Die

Gesundheitspflege der Sprache

mit Einschluß der

Behandlung von Sprachstörungen in den Schulen.

Eine Anleitung

für

Lehrer und Lehrerinnen.

Von

Albert Gutzmann.

Mit 13 Abbildungen.

Ferdinand Hirt,

Königliche Universitäts- und Verlagsbuchhandlung.

Breslau, 1895.

Vorrede.

Durch die infolge der hohen Ministerial-Erlasse vom 31. Dezember 1888 und vom 18. Juli 1889 von mir abgehaltenen „Lehrkurse über Sprachstörungen", welche bis z. Zt. von mehr als 300 Lehrern aus allen Gauen unseres Vaterlandes besucht wurden, sind nicht allein qualifizierte Lehrkräfte zur Abstellung der Sprachgebrechen in besonderen, dazu eingerichteten Schülerkursen gewonnen worden, sondern diese Lehrer werden auch ganz gewiß im Klassenunterrichte mehr auf gute Aussprache zu halten, bezw. diese zu verbessern und zu pflegen in der Lage sein, als vordem.

Aber so segensreich diese öffentlichen Maßnahmen gegen die unter unserer vaterländischen Schuljugend weit verbreiteten Sprachgebrechen auch sind, und so große Anerkennung denjenigen Behörden und Lehrern, die sie ins Leben gerufen und fördern, auch gebührt, — sie reichen bei weitem nicht aus, um dem vorhandenen Bedürfnisse in dem nötigen Umfange und mit demjenigen Nachdruck zu begegnen, den jene Übel in ihrer Schädlichkeit und gegenwärtigen Überwucherung erheischen. Die in jenen Lehrkursen für diesen Zweck speciell vorgebildeten Lehrer sollen und wollen mit der Leitung der Heilkurse für stotternde Schulkinder einem schreienden Notstande abhelfen; thatsächlich ist diese Einrichtung aber erst in ca. 100 Städten unseres Vaterlandes getroffen, während in den meisten Orten, besonders auf dem platten Lande, noch so gut wie gar nichts in dieser Beziehung geschieht. Es kann auch nicht jeder Ort einen Lehrer zur Ausbildung für diesen Zweck nach Berlin schicken!

Angesichts dieser Thatsache liegt die Frage nahe, ob es nicht möglich wäre, jenen Notstand künftig ganz zu verhüten, ihm rechtzeitig vorzubeugen.

Daß ein großer Teil der herrschenden Sprachgebrechen auf den Mangel einer rationellen Lautsprachpflege in unseren öffentlichen Schulen zurückzuführen ist, dürfte nicht zu bestreiten sein, ebensowenig die Thatsache, daß bereits vorhandene Sprachübel, wenigstens ein Teil derselben, sich in dem gewöhnlichen planmäßigen Unterrichte beseitigen ließen.

Dieser Gedanke hat auch diejenigen Bezirksbehörden geleitet, welche die Frage der Bekämpfung von Sprachgebrechen unter der Schuljugend auf den amtlichen Kreislehrerkonferenzen zur Besprechung brachten.

Ich habe bereits in der Dezember-Nummer der „Medizinisch-pädagogischen Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde zc.", Jahrgang 1894, hierzu Stellung genommen, und es dürfte nicht überflüssig sein, einige der daselbst zum Ausdruck gebrachten Gedanken hier wiederzugeben, passen sie doch so recht in die Vorrede zu diesem Buche!

„In dem Bildungsgange der Lehrer ist die Unterweisung in einer

„Heilmethode für Sprachgebrechen“ bis jetzt nicht berücksichtigt, auf dem Unterrichtsplane des Seminars ist dieser Gegenstand nicht vorgesehen weder als besondere Disziplin, noch als integrierender Teil eines anderen Faches. Die an den Kreiskonferenzen teilnehmenden Lehrer, die durch Verhandlungen für diesen Gegenstand interessiert, bezw. über denselben belehrt werden sollen, haben in der Regel vorher keinerlei Kenntnis von einem solchen Heilverfahren, auch besitzen sie auf Grund ihrer Ausbildung nicht die zur selbständigen Aneignung derselben erforderlichen sprachphysiologischen Kenntnisse. Letztere sind für diese Aufgabe unerläßlich, und jeder Lehrer, der dieselbe mit Erfolg ausüben will, muß sich jene Kenntnisse vorweg aneignen.“ — — —

„Als ich im Jahre 1884 meinen Vortrag „Über Sprachstörungen und ihre Bekämpfung durch die Schule“ veröffentlichte, durfte und konnte ich im Interesse der Sache diese Frage weniger genau prüfen; es kam mir vielmehr darauf an, die ganze Angelegenheit an diejenige Adresse zu verweisen, in deren Händen die Jugendbildung überhaupt liegt, nämlich an die Lehrerschaft. Wenn heute die Sache nun ernsthaft perfekt zu werden beginnt, so geziemt es sich wohl, an eine gründliche Prüfung alles Möglichen und Unmöglichen heranzugehen, und die Mittel und Wege genau zu bezeichnen, die zum erwünschten Ziele führen.

Solcher Wege, die sicher zum Ziele führen, giebt es in diesem Falle nur zwei; entweder wird sämtlichen Lehrern die Teilnahme an einem zweckmäßigen „Lehrkurs über Sprachstörungen“ ermöglicht, oder aber die Belehrung über das rationelle Heilverfahren zur Abstellung von Sprachgebrechen wird in den Lehrplan der Seminare verlegt. Da der erstere Weg allein schon an dem Kostenpunkt scheitern dürfte, wie vorliegende Thatsachen beweisen, auch etwas ungewöhnlich ist, so bleibt nur der letztere, der in der That auch der empfehlenswertere ist.

Daß sich alsdann an jedem Seminar ein zugleich für diesen Unterricht gründlich vorgebildeter Lehrer befindet, der die Seminaristen in das Heilverfahren theoretisch und praktisch einführt, dafür zu sorgen ist Sache der Staatsbehörde. — —

Zu dieser Unterweisung (der Seminaristen) würde in dem Seminar eine wesentlich größere Zeit kaum erforderlich sein, da diese Anleitung z. T. mit der Lautlehre und mit der Behandlung des ersten Leseunterrichts zusammenfiele. — —

Von solchen Unterweisungen der jungen, angehenden Lehrer würde auch die Schule überhaupt einen sehr schätzenswerten Gewinn haben, insofern die Kenntnis der Lehrer in Sprachphysiologie sämtlichen Schülern zu gute käme, nicht allein im ersten Leseunterrichte, sondern auch bei der Pflege der Lautsprache überhaupt. Der oft so mechanisch betriebene erste Lese-

unterricht könnte alsdann eine mehr wissenschaftliche, lautphysiologische Behandlung erfahren, und es würde gerade diese Lehrthätigkeit, die jeder andere ebensogut zu verstehen glaubt, wie der Lehrer, und welche häufig auch die Wissenschaft als einen Drill ansieht, für den eben nur der „Elementarlehrer“ da ist, auf ein höheres Niveau gehoben werden, was sicher ebensosehr im Interesse der Lehrer als der Sache läge.

Ähnlich wie schon seit Jahren die Seminaristen im Betriebe des Schulturnens Belehrung erhalten, so kann das Seminar auch für die „Kenntnis der Sprachheilkunde“ den Grund so weit legen, daß die Lehrer sich darin weiter bilden und mit Erfolg darin praktisch thätig sein können zum Wohle vieler, wenn nicht aller ihrer Schüler!“

Was nun die Aufnahme einer methodischen Lautsprachpflege mit Einschluß der Abstellung der Sprachgebrechen in den Seminar-Lehrplan betrifft, so dürfte es damit — selbst beim besten Willen der beteiligten, bezw. maßgebenden Faktoren — noch gute Weile haben. Zunächst mangelt es an den Seminaren an geeigneten Lehrkräften für diesen Zweck!

Aus diesen Erwägungen heraus und auf vielfache Anregung aus Lehrerkreisen entschloß ich mich zu der Herausgabe des hier vorliegenden Buches. Ich hoffe damit nicht allein die nötige Anleitung zur Bekämpfung und Verhütung der Sprachgebrechen im Schulunterrichte zu geben, sondern auch das Wesentlichste desjenigen zu bieten, was der Lehrer zur rationellen Pflege der Lautsprache überhaupt kennen und wissen muß; dazu gehören ganz notwendig sprachphysiologische Kenntnisse. Ich habe mich bemüht, aus der Sprachphysiologie nur dasjenige dem Buche beizugeben, was der Lehrer meines Erachtens für den besagten Zweck gar nicht entbehren kann. Will er sich weitergehende Kenntnisse in dieser Wissenschaft aneignen, so seien ihm die im beigefügten „Litteratur-Verzeichnis“ genannten Bücher empfohlen. In Voraussicht dieses Falles habe ich die wissenschaftliche Nomenklatur auch nicht ganz vermieden.

Die besonderen Kurse für stotternde Schulkinder, soweit sie überhaupt eingeführt sind, werden allerdings auch nach Einführung und Benutzung dieses Buches so lange nicht überflüssig werden, als das Stotterübel im Schulunterrichte allein nicht mit absolutem Erfolge beseitigt oder verhütet werden kann. Ich hoffe indes, daß, wenn die hier gegebenen Anleitungen im planmäßigen Schulunterrichte von der Unterstufe an gewissenhaft berücksichtigt werden, man auch dem Stottern erfolgreich beikommen wird. Für eine mehr methodische Behandlung dieses Übels außerhalb des Schulunterrichts wird mein bekannter Übungsgang zur Verwendung kommen müssen.[1]) Für die anderen Sprachübel, z. B. das Stammeln,

1) Das Stottern und seine gründliche Beseitigung ꝛc. oder: Übungsbuch für die Hand der Schüler. (Beide bei Elwin Staude, Berlin erschienen.)

Lispeln, Näseln ꝛc. sind die in diesem Buche aus vieljähriger Praxis gebotenen Anleitungen, Winke und Übungen vollkommen ausreichend. Sie lassen sich mit diesen sämtlich — mit geringen Ausnahmen, bei denen erst Operation oder eine ganz specialistische Behandlung zur Anwendung kommen muß — schon im ersten Leseunterrichte mit bestem Erfolge bekämpfen.

Für diejenigen Fälle, in denen die Sprachstörung auf Taubheit oder herabgesetztes Gehör, auf centrale Defekte oder auf geistigen Rückstand zurückzuführen ist, will dies Buch dem Lehrer ein Ratgeber sein, damit er diese richtig beurteilen und Eltern wie Kindern mit Rat zur Seite stehen kann. Solche Kinder, obgleich sie häufig zunächst der öffentlichen Schule zugeführt werden, können hier in den meisten Fällen am Unterrichte mit Erfolg nicht teilnehmen, sondern gehören in besondere Anstalten oder in Einzelbehandlung. Aber der Lehrer muß wissen und raten können, was mit ihnen anzufangen ist.

Ich bin auch überzeugt, daß die Lehrerseminare für den Unterricht in der Lautlehre und bei der Behandlung des Leseunterrichts von diesem Buche mit gutem Nutzen Gebrauch machen werden.

Das Buch soll mehr sein als eine Arbeit über Sprachstörungen. Ich lege hier den Ton, wie schon der Titel ausweist, viel mehr auf „Lautsprachpflege“ überhaupt, als auf Behandlung der Sprachstörungen ausschließlich. Dem Lehrer soll durch dies Buch sowohl die Hygiene der Sprache, als auch die wissenschaftliche Sprachheilpflege ein Gegenstand seines Berufes und eine Aufgabe seines Amtes werden, weil es doch unbestreitbar auch zur Aufgabe der Schule gehört, den Kindern die volle Beherrschung ihrer **Muttersprache** zu sichern. Das Buch ist also eine Neuheit, und ich bitte die geehrten Kollegen, von seinem Inhalte nicht bloß Gebrauch machen zu wollen, wenn sie in der Klasse eigentliche sprachgebrechliche Kinder haben, sondern auch dann, wenn dies scheinbar nicht der Fall ist. Die Schule empfängt in jedem Jahrgange ein sehr erhebliches Kontingent mangelhaft sprechender Kinder; der Lehrer sehe sich die kleinen Rekruten nur einmal näher darauf an und unterziehe sie einer sorgfältigen Musterung.

Und so übergebe ich denn dies Buch den Lehrern und Lehrerinnen, den berufenen Pflegern und Pflegerinnen von Muttersprache und Mutterlaut, mit dem aufrichtigen Wunsche, daß dasselbe beitragen möge zur Förderung einer lautreinen, fließenden und schönen Sprache unter unserer vaterländischen Jugend und damit zur Hebung der Volkswohlfahrt!

Der Verfasser.

Berlin im Juli 1895.

Einleitung.

Die Sprache ist eine Fähigkeit, die dem Menschen nicht angeboren wird, die er bei der Geburt nicht mitbringt; sprachlos wird jeder geboren. Aber das Kind lernt allmählich sprechen, d. h. mit seiner allgemeinen leiblichen und geistigen Entwickelung entwickelt sich, dem Kinde unbewußt, auch die Sprache. Denn die Mittel zur Sprachentwickelung wurden ihm bei der Geburt verliehen. Die Sinnesvermögen, das Gehirn als Sitz der Sprachcentren, Atmungs-, Stimm- und Artikulationsorgane sind angeboren und wo diese fehlen oder in mangelhafter Bildung vorhanden sind, kommen Störungen der Sprache bis zu vollständiger Stummheit vor. Der Gehörlose oder Taube kann nicht sprechen hören, darum lernt er auch nicht sprechen, sondern bleibt stumm. Das im geistigen Rückstande sich befindende Kind oder der mit centralen Störungen behaftete Mensch wird dem Grade dieser entsprechend sich gar nicht oder nur mangelhaft sprachlich entwickeln, und das mit fehlerhaften Sprachorganen ausgerüstete Individuum kann auch nur eine mangelhafte, undeutliche Aussprache der Laute leisten.

Da aber die menschliche Sprache das Ergebnis der Entwickelung ist, können in dem Entwickelungsgange selbst Fehler der Sprache bedingt sein, und in der That sind auf die Vernachlässigung in der Sprachentwickelung Sprachmängel aller Art zurückzuführen, wie umgekehrt durch eine verständige Leitung und Überwachung der Sprachentwickelung die Verhütung von Sprachstörungen gesichert ist.[1])

Welch einer umfangreichen Zeit die Sprachentwickelung des Kindes bedarf, beweist die Thatsache, daß sie mit dem vollendeten 6. Lebensjahre, dem Beginn der Schulpflicht, noch nicht beendet ist, und welche Mängel diese Periode der Sprachentwickelung zeitigen kann, weist eine diesbezügliche Musterung schulpflichtiger Kinder nur zu oft aus.

Aber auch dann, wenn eigentliche Sprachgebrechen nicht in die Erscheinung treten, bildet die Lautsprache ihrer hohen Bedeutung nach einen

---

1) Gegenüber neueren Autoren sei hier ausdrücklich bemerkt, daß ich schon in der 1879 erschienenen 1. Auflage meines Buches „Das Stottern 2c." angedeutet habe, wie dies systematisch durchzuführen sei.

Gegenstand der Erziehung und des Unterrichtes in der Schule, insonderheit auf der Unterstufe und im ersten Leseunterrichte. Eine sorgfältige Pflege der Lautsprache bleibt aus praktischen wie ästhetischen Gründen geboten, auch wenn dieselbe im allgemeinen als normal gilt, wenn es sich nicht um Abstellung bestimmter, jedermann bemerkbarer, eigentlicher Fehler der Aussprache handelt.

Denn könnte die Grenze zwischen einer normalen, d. h. durchaus reinen, ästhetischen Sprache einerseits und den verschiedenen dialektischen, individuellen und lokalen Abnormitäten der Sprache andrerseits strenge gezogen werden, so käme auf die letztere Seite offenbar der größere Teil der Menschheit zu stehen, ganz abgesehen von den eigentlichen Störungen und Gebrechlichkeiten der Sprache, die selbstverständlich auf diese Seite fallen.

Die Wichtigkeit der Pflege der Lautsprache ist auch längst von hervorragenden Pädagogen anerkannt worden. Es sei hier nur erinnert an ein Wort Diesterwegs: „Wer den Ton, in welchem ein Mensch spricht, für etwas rein Äußerliches halten sollte, würde sich sehr irren. Er hängt mit der inneren Beschaffenheit des Individuums aufs engste zusammen. Rohe Menschen — roher Ton, wie umgekehrt. Die innere Unkultur giebt sich deutlich durch die Unkultur der Sprachorgane zu erkennen. Als Hauptarten würde ich in dieser Beziehung unterscheiden: den maulfaulen, trägen, schleppenden Ton — das Zeichen der Geistesträgheit; den spitzen, schneidenden, gellenden Ton — den Ausdruck des tückischen, liebeleeren Herzens; den massiven, plumpen, ungeschlachten Ton — die Signatur der Gemeinheit. Wahre Bildung geht von innen aus und sie veredelt notwendig den Ton; aber auch die Kultur des Äußeren wirkt auf das Innere zurück. Beides steht in notwendiger Wechselwirkung. Goethes Wort gilt: „Nichts ist außen, nichts ist innen. Ein untrügliches Zeichen der Selbsterziehung und der Beherrschung des Leibes und seiner Zügelung ist es, wenn ein Mensch die ihm anerschaffene grobe Leiblichkeit (schwere Zunge, dicke Lippen, plumpe Äußerlichkeit überhaupt) zu wohlklingender, innerlich anmutiger Rede gezwungen hat — ein Triumph des Geistes über die Materie. Sprich, damit ich dich sehe!“ Die Sprachbildung ist darum wahrlich eine wahrhaft geistige Gymnastik. Daß unter ihr hier etwas ganz anderes verstanden wird, als Orthographie, Satzkenntnis 2c., daß diese natürlich aber auch dadurch nicht ausgeschlossen werden, versteht sich von selbst. So viel aber steht fest: Roheit im Sprechen (monotones Geleier, Mangel der Accente, Lispeln oder Schreien, unorganisches Lautieren und Pronuncieren 2c.) ist das sichere Zeichen eines Mangels an Bildung innerhalb und außerhalb der Schule. Den Salonton überläßt der Lehrer denen, die in Salons leben, aber wahre Sprachbildung ist und bleibt sein stetes Augenmerk. Wer den rohen Dialekt seiner Heimat überwindet und die

hochdeutsche Sprache in seine Gewalt bekommt, veredelt seine Natur unausbleiblich." (Diesterwegs — alter — Wegweiser Seite 332 u. f.) Die Lautsprache muß deshalb ein Gegenstand der Erziehung und des Unterrichts in unsern öffentlichen Schulen sein. Es ist dies notwendig angesichts der hohen Wichtigkeit, welche die Sprache für die Jugendbildung, wie für das ganze Dasein, für das geistige und leibliche Leben des Menschen hat. Einen Schatz hütet man vor Fehlern und Schäden, die menschliche Lautsprache ist ein solcher Schatz, sie ist eines der höchsten Güter des Menschen. Eine gesunde Sprache gehört ebensowohl zum vollen frohen Lebensgenuß, wie Gesundheit an Geist und Körper. Mit der Lautsprache wird der Mensch erst zum Menschen, mit dem Verlust derselben scheidet er geistig aus der Gemeinschaft der Menschen; im Besitze einer ungeläufigen, fehlerhaften Lautsprache verliert er im Vergleich zu denjenigen seiner Mitmenschen, hinter denen er im übrigen nicht zurücksteht, ja denen er sonst vielleicht überlegen ist.

Die Gefahr für eine Verschlechterung und Verstümmelung, für Fehler und Gebrechen unserer Lautsprache ist in der gegenwärtigen, raschlebigen und vielgeschäftigen Zeit größer als jemals, zumal jener allgemeine Zug der Zeit auch auf den Erziehungs- und Bildungsplan unserer Jugend nicht ohne Einfluß bleibt. Im ersten Leseunterricht wird meist nur darauf gesehen, wie schnell die Kinder zum Lesen gelangen, aber nicht darauf, ob die Aussprache beim Lesen auch recht gut ist. Aus der Vorschulzeit in die Schule mitgebrachte Artikulationsfehler und Sprachgebrechen, welche häufig in dem planmäßigen Unterricht und ausschließlich im Umfange der Schulzeit sich beseitigen ließen, werden von dieser nicht nur nicht gehoben, sondern noch verstärkt und befestigt.

Durch eine rationelle Pflege der Lautsprache in der Schule werden Sprachgebrechen verhütet, werden auch viele der bereits vorhandenen Sprachübel beseitigt und damit ein großer Teil unserer vaterländischen Jugend vor Gebrechen bewahrt, bezw. von denselben befreit, die ihr Gemütsleben bedrücken, ihre Jugendfreude trüben, ihre Erziehung und Ausbildung behindern und ihre Berufswahl und spätere Existenz in der bürgerlichen Gesellschaft erschweren. Es werden auch Abnormitäten in der Aussprache, die nicht zu den eigentlichen Sprachgebrechen gezählt werden, die aber einer schönen, ästhetischen Sprache ebensowenig anstehen, durch die Gesundheitspflege der Sprache vermindert werden.

Es ist daher eine besondere Pflege unserer Lautsprache auch im Schulunterricht auf allen Stufen nicht nur wünschenswert, sondern auch notwendig, weil eine edle, schöne Sprache den Menschen selbst veredelt und vervollkommnet. Auf allen Gebieten sucht unsere Zeit die Leistungen bis zur höchsten Kunst zu vervollkommnen; Kunstgewerbe und Kunsthandwerk

sind ihr geläufig, und das Volkslied findet selbst in der kleinsten Dorfschule seine sorgfältige, relativ künstlerische Pflege. Wir sprechen von der Kunst im täglichen Leben! Sollte denn eine schöne Sprache zu reden so ganz und gar nebensächlich sein? —

Mit der Bekämpfung vorhandener Sprachgebrechen unter unserer Schuljugend ist in den letzten Jahren immerhin ein ganz erfreulicher Anfang gemacht worden, indem infolge der bekannten Anregung des Preußischen Unterrichts-Ministeriums von 1888 und 1889 in vielen Orten unseres Vaterlandes öffentliche Maßnahmen zu deren Abstellung getroffen worden sind. Zur Verhütung der Sprachgebrechen aber und für Pflege der Lautsprache allgemein ist bis zur Stunde noch nichts geschehen!

Das mechanische Sprechen bedingt eine sehr umfangreiche organische Thätigkeit, insofern dabei nicht allein die Artikulationsorgane — Zunge, Zähne, Lippen, Gaumen — in Betracht kommen, sondern vor allem auch die Stimm- und Atmungsorgane, die wiederum Hals-, Brust- und Bauchmuskeln, sowie den ganzen Brustkasten und die Bauchhöhle in Mitleidenschaft ziehen.

Bei der Pflege der Lautsprache wird sowohl dieser umfangreiche Organismus, als auch das harmonische und verhältnismäßige Zusammenwirken dieser zahlreichen Organe zu berücksichtigen sein.

Deshalb wird auch derjenige Lehrer, der die Sprache mit Erfolg pflegen will, sich genügend bekannt zu machen haben sowohl mit der Physiologie der beim Sprechen hauptsächlich in Betracht kommenden Organe und mit ihren funktionellen Aufgaben in der Sprachmechanik, als auch mit der Physiologie und Artikulation der einzelnen Sprachlaute, zumal diese Kenntnis die Vorbedingung dafür ist, Störungen und Fehler der Sprache als solche zu erkennen und diese auf ihre Ursachen zurückzuführen.

Die Pflege der Lautsprache wird sich grundlegend zu richten haben auf

a) die Atmungsorgane und ihre Thätigkeit,
b) das Stimmorgan und die Stimme,
c) die Artikulationsorgane und korrekte Artikulation der Sprachlaute.

Damit in Verbindung und im weiteren wird die Lautsprachpflege anzustreben haben

d) reinen und schönen Tonklang (Klangfarbe),
e) angemessenes Tempo in Verbindung mit richtigem Steigen und Fallen der Stimme (Modulation),
f) angemessene Stärke und Höhe des Sprechtons,
g) richtiges Verhältnis der Laute zu einander, insonderheit zwischen Vokalen und Konsonanten,
h) Deutlichkeit der Aussprache in der Rede.

Was die Sprachanomalieen betrifft, so sind dieselben zu klassifizieren und zu behandeln je nach ihren Ursachen und Erscheinungen.

Diese Ursachen sind zu suchen

a) in fehlendem oder herabgesetztem Gehör,
b) in Mängeln der Bildung und Funktion der Sprachorgane,
c) in der Sprachentwickelung selbst,
d) in geistigem Rückstande,
e) in centralen Defekten.

Und darnach lassen sich in der Hauptsache folgende Arten von Sprachstörungen, bezw. von Sprachfehlern aufstellen:

1. Taubstummheit, bezw. Sprachstörungen, welche herabgesetztes Gehör zur Ursache haben.
2. Stammeln — Lispeln, Näseln ꝛc.
3. Stottern.
4. Sprachliche Rückstände und Mängel, meist infolge geistigen Rückstandes.
5. Centrale Störungen (Aphasieen).

Die Sprachorgane.

Die menschliche Lautsprache wird erzeugt durch das Zusammenwirken dreier Muskelapparate, nämlich durch die Atmungs-, die Stimm- und die Artikulationsmuskulatur; die einzelnen, innerhalb dieser Apparate liegenden, in der Sprechmechanik aktiven Organe heißen Sprachorgane; alle zusammen bilden den Sprachorganismus.

Das Zusammenwirken, die Koordination der drei Apparate wird bewirkt durch die vom Sprachcentrum des Gehirns ausgehende Nervenleitung.

Die Atmungsthätigkeit ist die Grundlage sowohl für die Stimmbildung, als für die Artikulation. Atmung und Stimmbildung sind die Grundlagen der Konsonantenbildung. (Konsonant = Mitlauter.)

I. Die Atmungsorgane und die Atmung.

Der Atmungsapparat liegt in der Brusthöhle, welche von der Bauchhöhle durch einen platten Muskel, das Zwerchfell, getrennt ist.

Die für das Sprechen wie für die Erhaltung des Lebens notwendige Atmungsthätigkeit besteht aus Ein- und A u s a t m u n g (Inspiration und Exspiration).

Das eigentliche Atmungsorgan ist d i e L u n g e, die nach oben durch

die Luftröhre mit der Außenluft kommuniziert und in ihrer Thätigkeit von dem Zwerchfell unterwärts unterstützt wird.

Soll der Lunge Luft zugeführt, d h. soll eingeatmet werden, so erweitert sich der Brustkasten (Thorax) mittelst gewisser Muskeln, und die Lunge, ein elastischer Körper, vermag der Bewegung Folge zu geben, d. h. sich gleichfalls auszudehnen, was wiederum zur Folge hat, daß Luft von außen in die Lunge einströmt; das ist die Einatmung. Diese wird, nachdem sie eine gewisse Höhe erreicht hat, abgelöst durch die entgegengesetzte Bewegung, die Ausatmung. Die Luft strömt aus der Lunge durch Luftröhre und Mund hinaus, der Brustkasten geht aus der Erweiterung zurück, und die Lunge erschlafft wieder bis zu dem vorigen Zustande.

Während die Einatmung eine aktive Muskelthätigkeit bedingt, ist die Ausatmung ein passiver Hergang, die Folge einer Erschlaffung der elastischen Atmungsmuskulatur, die sofort eintritt, wenn jene Aktivität aufhört. „Bewegungen der Lunge selbst sind immer nur passive, von den Thoraxbewegungen abhängige. Die ruhige Ausatmung verläuft ohne Muskelwirkung und wird lediglich durch die Schwere des Brustkastens bewirkt.“ (Landois, Physiologie des Menschen.)

Die Atmungsthätigkeit läßt sich an der Organbewegung durch Gesicht und Gefühl beobachten, darum auch mit Benutzung dieser Sinne — ohne besondere anatomische Kenntnisse der Atmungsorgane — für die Sprache regulieren, bezw. verbessern.

Die Atmung kann sein, je nachdem sie mehr auf die Thätigkeit der Brust- oder der Bauchmuskulatur beschränkt bleibt, entweder

a. Rippenatmung (Costalatmen) oder

b. Bauchatmung (Abdominalatmen).

Die Rippenatmung wird bewirkt durch die direkten Wirkungen der Atmungsmuskulatur, welche an den Brustwänden befestigt ist. Die betreffenden Teile des Brustkorbes sind die Rippen; bei der Einatmung heben sich diese, bei der Ausatmung senken sie sich; daher die Bezeichnung „Rippenatmung“.

Diese Atmungsthätigkeit läßt eine Bewegung am Brustkorbe beobachten, — man kann sie sehen und durch Auflegen der Hände auf die Seiten der Brust auch fühlen — die rechts und links seitwärts und zugleich aufwärts geht, während die vordere Bauchwand etwas einfällt.

Das Rippenatmen ist das Atmen des gesunden, normal atmenden Menschen. So atmet der Soldat in Reih und Glied, wie in der Übung; so atmet der stramm übende Turner, so atmet auch der emsige Arbeiter, wenn er im Schweiße seines Angesichts sein Brot erwirbt; so atmet der Mime auf der Bühne, der begeisterte Kanzelredner, der schneidige Parlaments- und Volksredner. Rippenatmung üben wir besonders in der Körper-

haltung oder Körperbewegung, die keine Bequemstellung erlaubt; wir üben sie und brauchen sie im Gesange und meist auch in der lauten Rede. Rechtes, die Gesundheit, auch die Gesundheit der Sprache förderndes Tiefatmen ist nur durch Rippenatmung möglich.

Bei der sogenannten Bauchatmung tritt die vordere Bauchwand vor, es geht zwar auch eine Bewegung nach oben zu, aber keine nach den Seiten; der Brustkasten weitet sich wenig oder gar nicht.

Die Bauchatmung ist der Genosse der bequemen Ruhe, sie ist darum auch charakteristisch für das frühe Kindes-, wie für das Greisenalter, die Zeiten der Ruhe im Menschenleben; außerdem ist sie eine Folge starker Korpulenz.

Der in bequemer Ruhe sich befindende Mensch richtet sich auf und nimmt eine aufrechte Haltung ein, wenn er reden soll und will, ein Beweis, daß Bequemlichkeit, Schlaffheit des Körpers und in der Atmung die Sprache erschwert, gute Körperhaltung und damit verbundenes richtiges Atmen sie erleichtert.

Die Körperhaltung ist von großem Einfluß auf die Atmung. Guy notierte bei Erwachsenen im Liegen 13, im Sitzen 19, im Stehen 23 Atemzüge in 1 Minute, — F. Smith hat berechnet, daß, wenn man die Atemgröße im Liegen gleich 1 setzt, sie im Sitzen = 1,33, im langsamen Gehen = 1,9, im schnellen Gehen = 4,0, im Laufen = 7,0 beträgt.

Der Mensch kann durch den Mund und durch die Nase ein- und ausatmen.

Beim Nichtsprechen, beim Schlafen ꝛc. geschieht die Atmung durch die Nase, den Vorwärmer der Lunge, beim Sprechen durch den Mund. Es ist deshalb auch besonders seitens der Kinder das laute und viele Sprechen in rauher Luft und in staubigen Räumen möglichst zu vermeiden, weil beim Atmen durch den Mund die Außenluft mehr unmittelbar in die Lunge tritt, als beim Nasenatmen.

Beim gewöhnlichen Atmen haben Ein- und Ausatmungszug fast gleiche Zeitdauer, dagegen ist die Einatmung beim Sprechen kurz, die Ausatmung so lang, daß manchmal ohne Anstrengung und unabsichtlich mehrere Sätze in derselben Exspiration gesprochen werden. Aus diesem Grunde ist die Einatmung beim Sprechen auch bei weitem tiefer, als sonst, ein Umstand, der die Lungenkrankheiten derjenigen Menschen erklärt, die der Lautsprache entbehren, wie es früher bei Taubstummen der Fall war.

Wir sprechen nur stets bis zu einem gewissen Grade der Erschlaffung der Lunge, dann holen wir Atem. „Die Lungen geben bei der Ausatmung ihren Luftgehalt niemals völlig ab; es ist bei der Füllung und Entleerung derselben, bei der Inspiration und Exspiration immer nur ein Teil der Lungenluft dem Wechsel unterworfen; die Größe desselben hängt von der

Tiefe der Atemzüge ab. Wissenschaftliche Untersuchungen haben festgestellt, daß mit einem ruhigen Atemzuge nur 1/6 bis 1/7 der Lungenluft dem Bewegungswechsel unterworfen ist.“ (Landois.)

Wird über diesen Grad der Ausatmung hinaus gesprochen, so wird ein Nachdrücken mittelst der Atmungsmuskulatur notwendig; — ein Symptom des Stotterns!

Die Atmungsthätigkeit regelt sich von selbst, ohne daß wir besonders darauf Bedacht nehmen. Eine Ausnahme davon machen stotternde Personen, deshalb ist sie bei diesen planmäßig zu regulieren. Aber auch bei normal sprechenden Menschen sind Atmungsübungen aus Gesundheitsrücksichten, nicht minder zur Pflege der Lautsprache höchst zweckmäßig.

Kinder, die ja noch in der leiblichen Entwickelung stehen, zeigen oft Schlaffheit und Mangelhaftigkeit der Atmung, die traurige Folgen haben können für die Gesundheit im allgemeinen, für die Lautsprache im besonderen. Diese müssen durch Übung im energischen, umfangreichen und gewandten Einatmen und in vollständiger Beherrschung der Lungen bei der Ausatmung ersetzt werden.

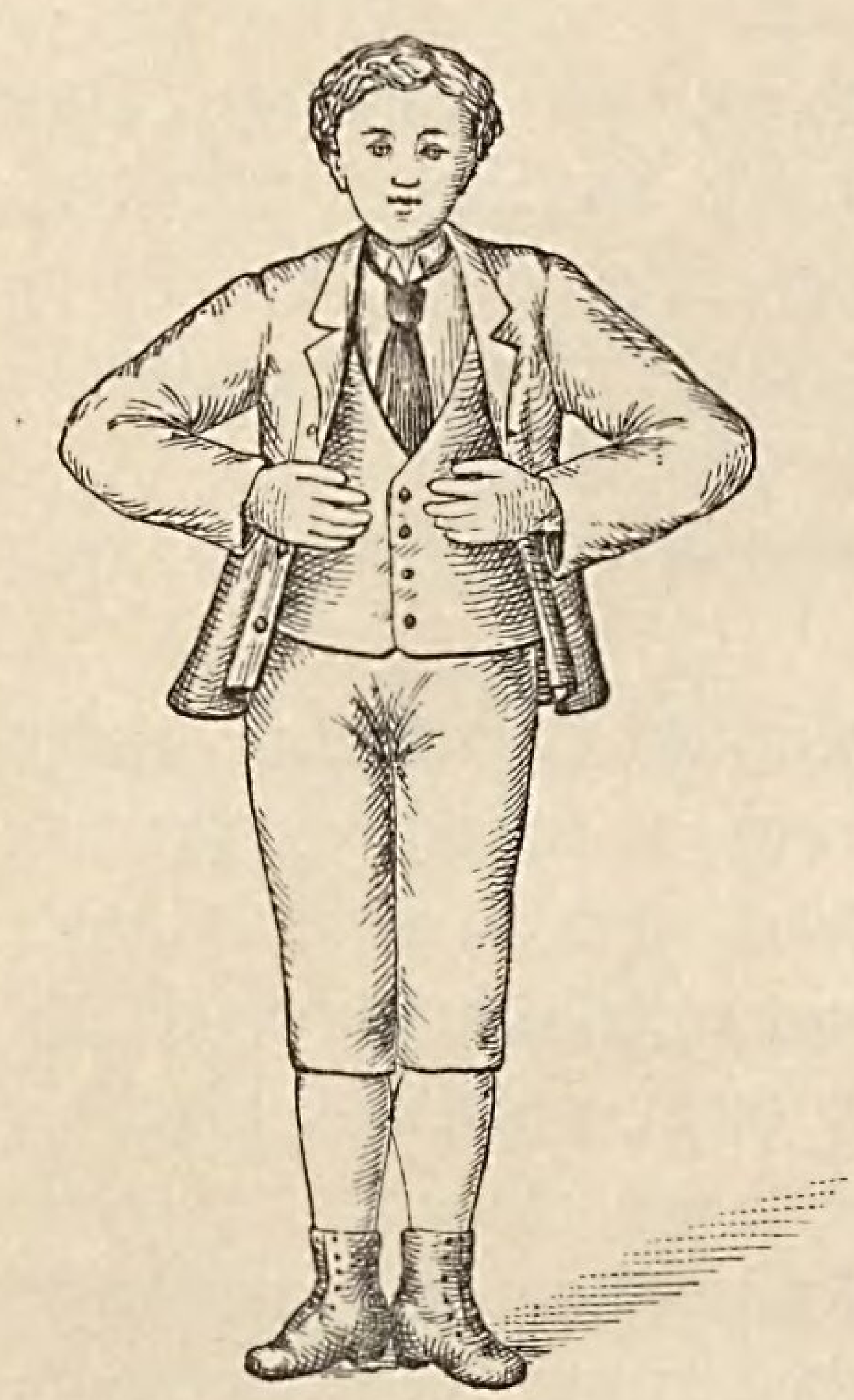


Fig. 1.

Der Lehrer wird zum Vorteil für die Gesundheit der Kinder, wie für ihre Lautsprache gut thun, das Rippenatmen besonders zu üben. Es seien deshalb hier einige Übungen angedeutet.

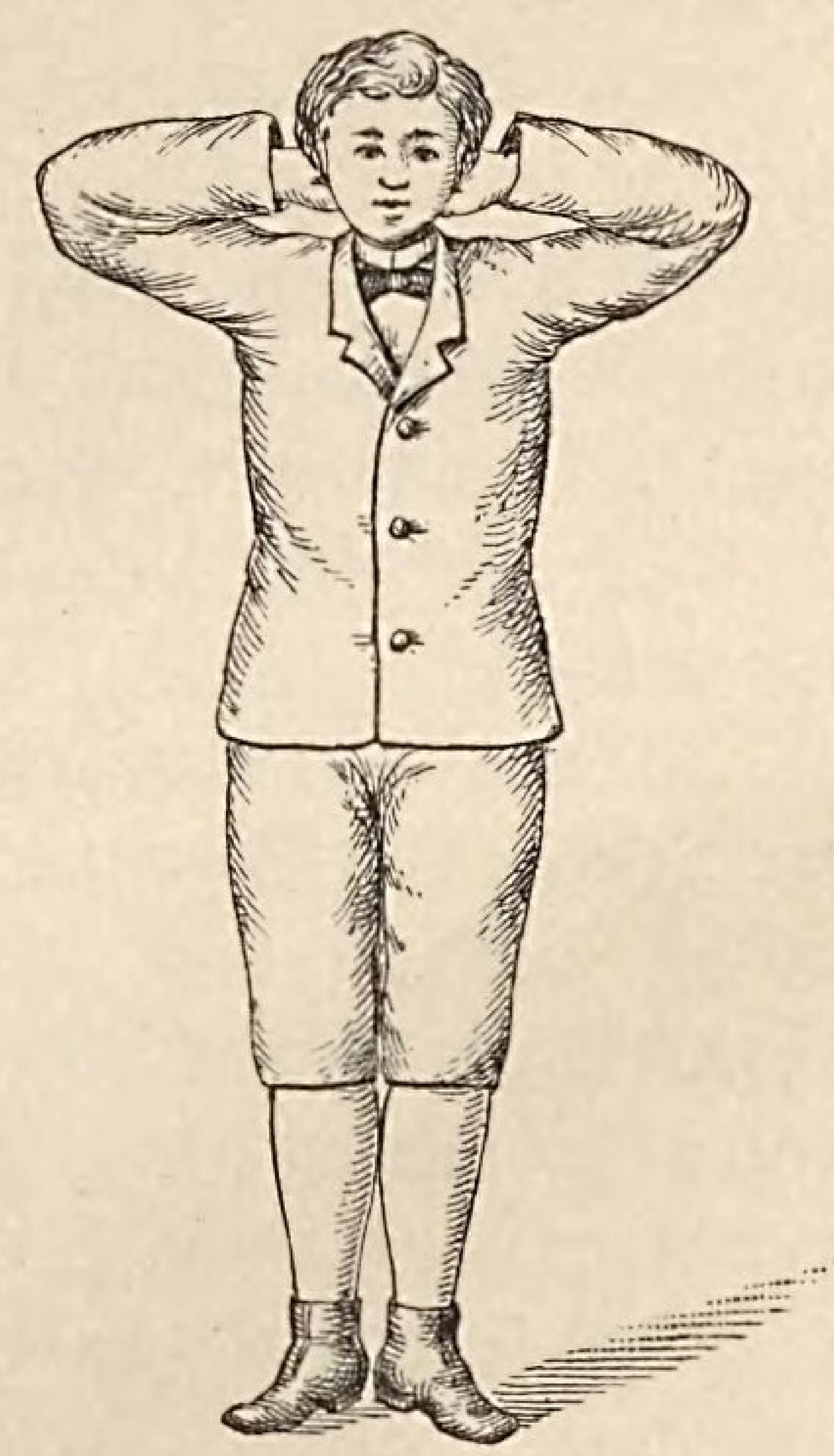


Fig. 2.

1. Alle Kinder legen die flachen Hände auf die Seiten der Brust, um beim Einatmen die Weitung, beim Ausatmen das Zusammenfallen derselben zu beobachten.

Eins: Kurz und tief (ohne Schulternheben) mit mäßig geöffnetem Munde einatmen.

Zwei: Sehr lang und stetig durch den geöffneten Mund ausatmen. (Fig. 1.)

Anmerk. Die Kinder haben sich zu bemühen, trotz der Ausatmung erst dann die Brust aus der Spannung fallen zu lassen, wenn die Ausatmung vollendet ist.

2. Um das Schulternheben beim Tiefatmen, wozu Kinder neigen, zu vermeiden, lasse man die Hände hinter dem Kopfe zusammenfassen. Dann

Eins: Kurz und tief mit geöffnetem Munde ein- und auf

Zwei: sehr langsam durch den geöffneten Mund ausatmen. (Fig. 2.)

Anmerk. Die Einatmung hat möglichst geräuschlos, kaum hörbar zu geschehen, die Ausatmung dagegen laut flüsternd (geflüstertes „ha").

3. Die Hände hinter dem Rücken zusammenfassen.

Eins: Die fest zusammengefaßten Hände kräftig abwärts führen und dabei einatmen (Mund). Dann den Atem etwa 10 Sekunden anhalten — bei offenem Munde.

Zwei: Die Hände in die Ausgangsstellung langsam zurückführen und ebenso langsam ausatmen. (Fig. 3.)

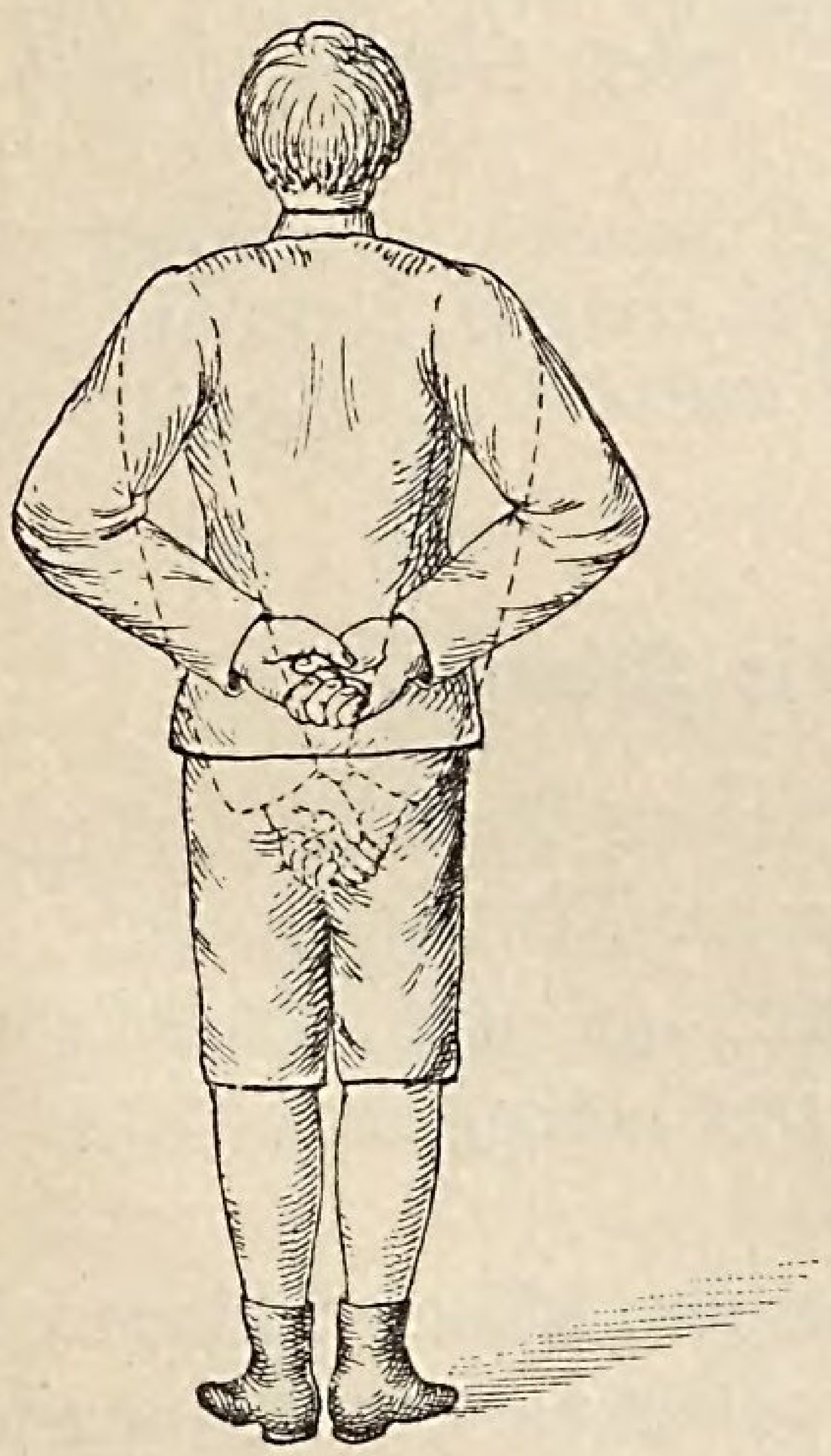


Fig. 3.

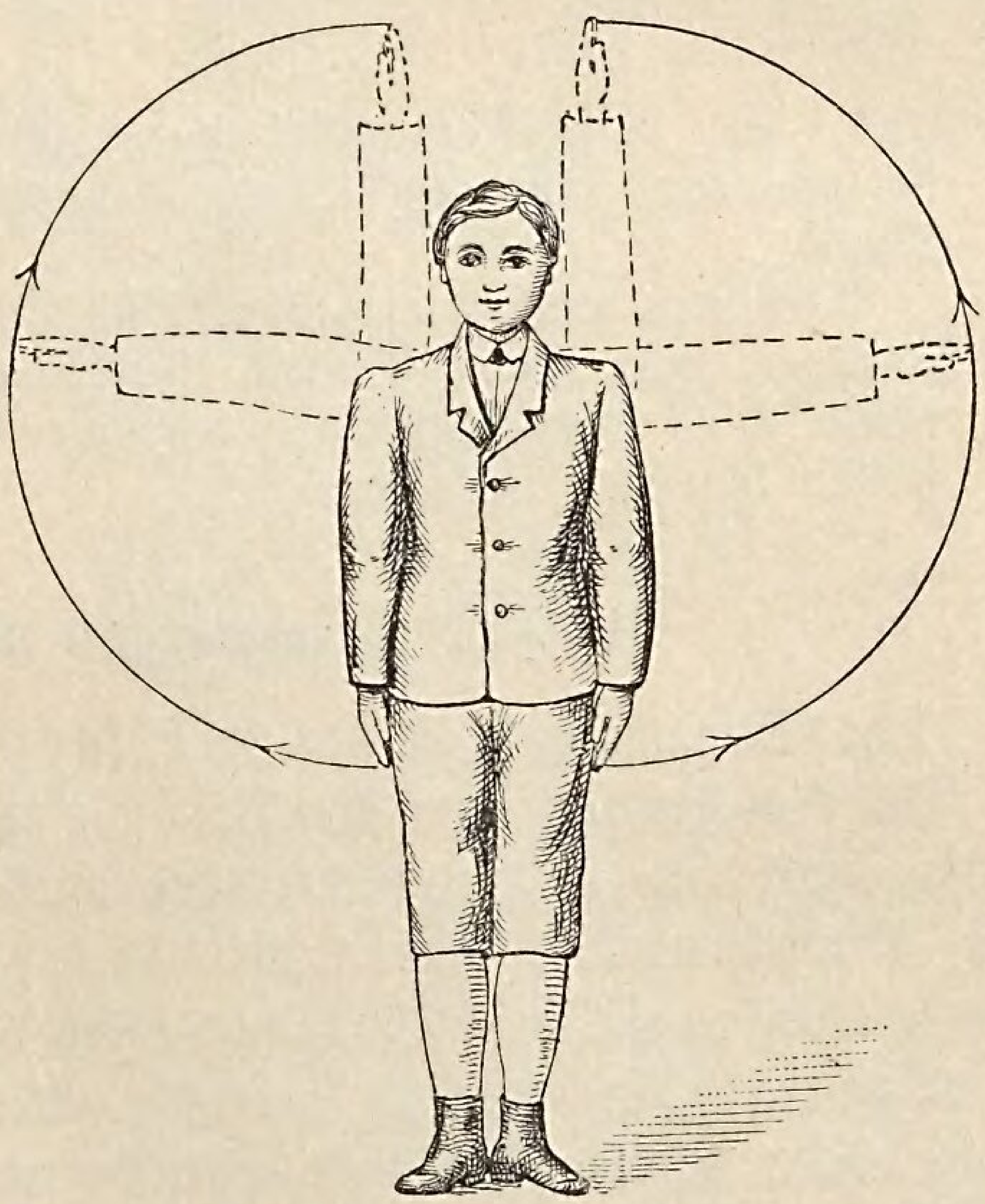


Fig. 4.

Gesteigertes Atemhalten (zwischen Ein- und Ausatmung) bis zu 30 Sekunden, mit Absicht geübte Ökonomie in der Atemausgabe, sowie endlich absichtliche Pausen in der Exspiration (also ohne Zwischenatmung) führen zu voller Beherrschung der Lungen und sind gesundheitsfördernd.[1])

Auch andere der turnerischen Freiübungen sind vortrefflich dazu geeignet, mit ihnen besondere Atmungsübungen zu verbinden. Sie fördern

1) Es sei hier noch verwiesen auf die betreff. Übungen in meinen Büchern:
a) Das Stottern und seine gründliche Beseitigung ꝛc.
b) Übungsbuch für die Hand der Schüler.

das umfangreiche Einatmen mit der ganzen Lunge, und das ist für die Entwickelung derselben wichtig.

Es seien hier nur noch folgende genannt:

Arme seitwärts schwingen

a) bis zur wagerechten,

b) bis zur senkrechten Haltung.

Mit der Bewegung nach oben ist eine Tiefatmung, mit der langsamen Abwärtsbewegung eine langsame Ausatmung zu verbinden. (Fig. 4.) Es ist für die Zweckmäßigkeit dieser Übung wichtig, daß bei der aufrechten senkrechten Haltung der Arme die Handrücken nach innen gekehrt werden.

In derselben Weise lassen sich für den gleichen Zweck verwerten

Ellenbogen zurückführen und wieder vornehmen,

Zurückschlagen der Arme aus der Vorhebhalte derselben, und andere.

Anmerk. Da diese Atmungsübungen zur Sprachpflege dienen sollen, so ist stets kurz ein- und lang auszuatmen — durch den mäßig geöffneten Mund.

Tiefatmen und Atemhalten läßt sich auch mit den turnerischen Stabübungen mit gutem Vorteil verbinden. Bei einigem Interesse für die Sache wird jeder Lehrer sich dieselben selbst auswählen, bezw. zusammenstellen können.

II. Das Stimmorgan und die Stimme.

Das Stimmorgan ist der Kehlkopf mit seinen Teilen.

In dem Kehlkopf, der gleichsam die Pforte der Atmung ist, weil durch ihn die Luft ein- und ausgeht, wird die Stimme gebildet. Er besteht aus dem Ringknorpel, dem Schildknorpel, den Gießbeckenknorpeln und den beiden Stimmbändern. (Fig. 5.)

Der (siegelringförmige) Ringknorpel, dessen schmaler Bogen nach vorn, dessen Platte nach hinten gerichtet ist, und der den Namen von seiner Gestalt hat, ist der eigentliche Träger, das Grundgerüst des Kehlkopfes; deshalb heißt er auch Grundknorpel.

Der Schildknorpel, dessen vordere scharfe Kante und dreieckigen oberen Einschnitt man vorn am Halse fühlen kann (bei Männern stärker hervorspringend, Adamsapfel), bildet die vordere Wand des Kehlkopfes.

Die Gießbeckenknorpel befinden sich hinten innerhalb des Kehlkopfes an der inneren Wand des Ringknorpels, woselbst sie auf dessen Platte aufsitzen.

Die Stimmbänder sind mit ihrem hinteren Ende an den vorderen Ecken der Gießbeckenknorpel und mit dem vorderen an die innere Seite des Schildknorpels angeheftet. Mittelst gewisser Bänder und Muskeln werden

die Stimmbänder durch die Gießbeckenknorpel gestellt, durch den Schildknorpel gespannt; letzterer heißt denn auch seiner Funktion nach Spannknorpel, erstere Stellknorpel.

Die Stimmbänder können infolge jener Einstellung und Spannung durch die durchstreifende Luft in tönende Schwingungen versetzt werden, das ist die Stimme.

Die Ritze, der Spalt, zwischen den beiden Stimmbändern heißt Stimmritze (Glottis); diese ist bald schmaler, bald breiter, je nachdem die Stimmbänder gespannt sind oder nicht; am weitesten ist sie bei der Einatmung, am engsten beim Tönen der Stimmbänder.

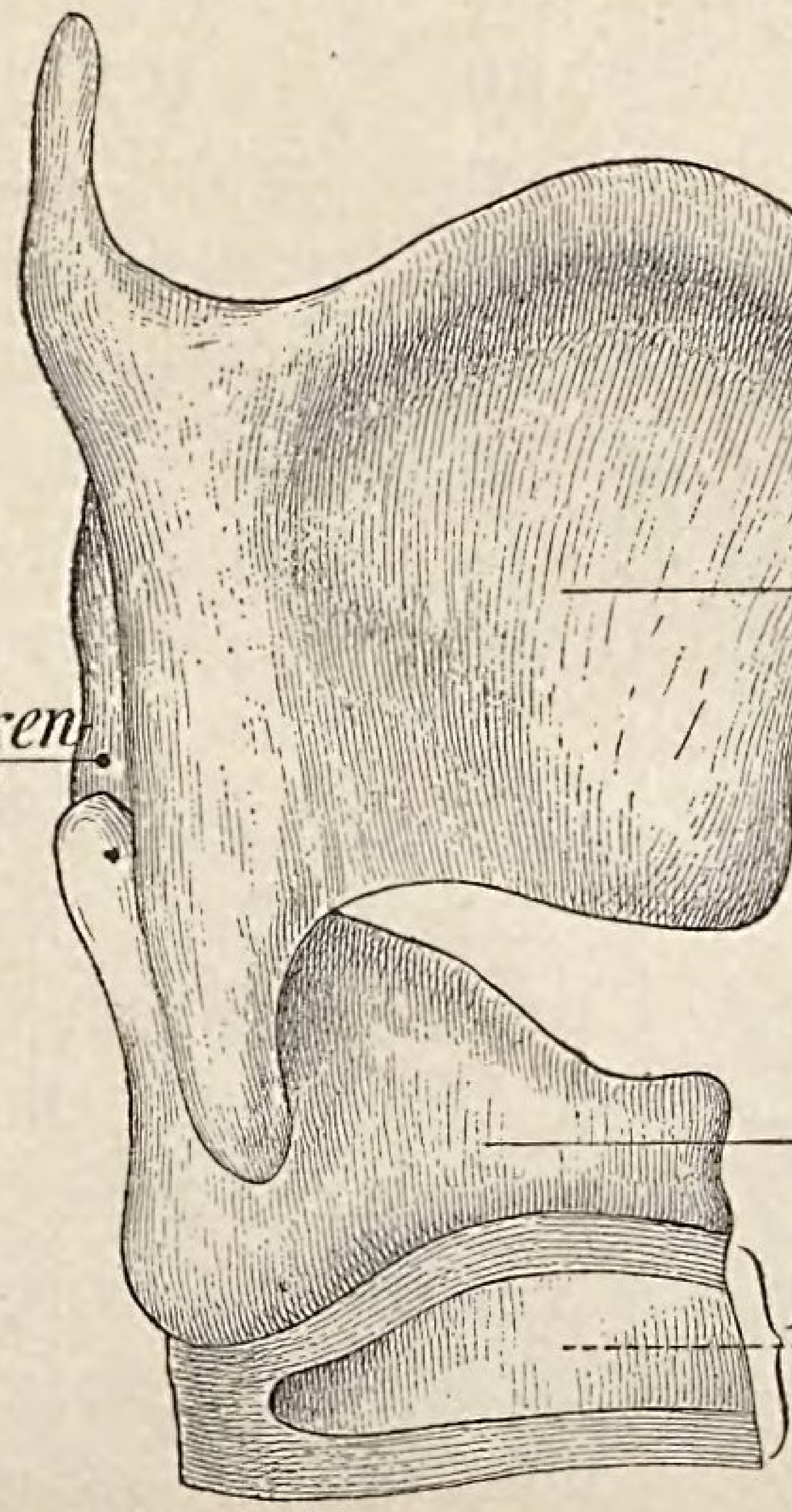


Fig. 5.

Parallel über den Stimmbändern liegen die sogenannten „falschen Stimmbänder“, auch „Taschenbänder“ genannt, die mit der Stimmbildung nichts zu thun haben, was hier ausdrücklich erwähnt sei.

Nach oben ist der Kehlkopf durch den Kehldeckel (Epiglottis) bedeckt. Dieser wird beim Schlucken herabgedrückt, so daß weder Speise noch Trank in den Kehlkopf und die Luftröhre („unrechte Kehle“) gelangen können.

Für die Sprache sind die verschiedenen — physiologisch möglichen — Stimmeinsätze (Intonationen) das Wichtigste aus der Stimmphysiologie.

Wir unterscheiden drei solcher Stimmeinsätze.

1. Der gehauchte (aspirierte) Stimmeinsatz.

Bevor die Stimmbänder einander bis zum Tönen genähert sind, streicht der Atmungsstrom mit hörbarem Geräusch durch die Stimmritze, so daß dem Tönen der Stimmbänder ein Hauchen, unser „h“ (Spiritus asper der Griechen) vorausgeht. Dieser gehauchte Stimmeinsatz findet seine Anwendung in allen mit „h“ anlautenden Silben, z. B. in Hamburg, Hunger, höher, himmelhoch. Eine Verstärkung des Hauches zum Flüstern führt auch

bei denjenigen zur sicheren Intonation, denen dies sonst schwer wird, wie manchmal stotternden Personen.

2. Der feste Stimmeinsatz.

Hier geht der Intonation, dem Stimmanschlag, ein vollständiger Stimmritzenschluß vorauf (Fig. 6), der erst, nachdem er durch den Ausatmungsstrom gesprengt ist, derjenigen Stimmritze Platz macht, die dem gewöhnlichen Tönen der Stimme eignet. (Spiritus lenis der Griechen, das Hamze der Araber.) Dieses dem Ton voraufgehende Explosionsgeräusch hören wir, wenn wir Wörter mit offenen Vokalen wie ⌊alle, ⌊Affe, ⌊Ende, ⌊eitel, ⌊Otto, ⌊Unterthan und dgl. mit festem Stimmeinsatz aussprechen. Dieser Stimmeinsatz, der glücklicherweise nicht überall im Gebrauch ist, wird der Stimme im Kindesalter nachteilig und ist darum zu vermeiden. Da dieser Stimmeinsatz insonderheit bei der markierten Aussprache der kurzen, geschärften Vokale eintritt, dagegen bei der Aussprache langer, gedehnter Vokale weniger, so sind erstere im ersten Leseunterrichte zunächst ganz zu vermeiden. Der geschärfte Vokal kann auch gedehnt werden, ohne seinen Charakter als geschärfter Vokal einzubüßen. (Siehe Kapitel: Physiologie und Artikulation der Sprachlaute — Vokale.) So empfehlenswert das übliche laute Sprechen im Klassenunterricht aus naheliegenden Gründen auch ist, so darf es eine gewisse Grenze doch nicht überschreiten, vor allen Dingen nicht in den sogenannten Schreiton übergehen; denn dieser schädigt die Stimme, macht sie roh und unangenehm, zumal mit dem Schreien in der Regel auch ein Höhergehen verbunden ist.

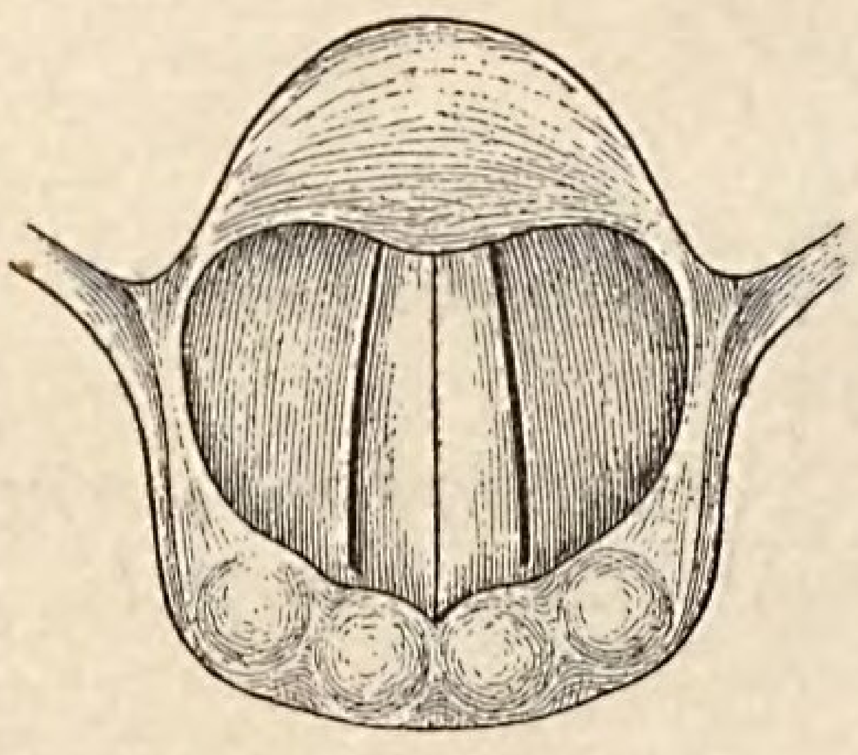


Fig. 6.

3. Der leise, milde Stimmeinsatz.

Dieser besteht darin, daß man die Stimmbänder nur gerade so weit einander nähert und anspannt, als zur Bildung des beabsichtigten Stimmtons nötig ist, ohne also die Stimmritze fest zu verschließen. (Grützner.) Das Crescendo im Gesange, noch besser eine ganz leise und tiefe Intonation eines Vokals veranschaulicht diesen Stimmeinsatz, der zwar auch eine deutlich hörbare (nicht verwischte) Anfangsgrenze hat, aber weder gehaucht, wie der unter 1, noch mit festem Stimmritzenschluß, wie der unter 2 gebildet wird. (Fig. 7.)



Fig. 7.

Es sei hier gleich bemerkt, daß für die Hebung des Stotterns dieser

Stimmeinsatz von der allergrößten und besten Bedeutung ist, da in diesem Falle die betreffenden Muskelkontraktionen sehr langsam und behutsam sich vollziehen, was weder beim Verschluß der Stimmritze, noch bei dem gehauchten Stimmeinsatz geschieht.[1])

Nicht unwichtig in der Physiologie der Stimme, speciell für die Aufgabe dieses Buches, ist die Kenntnis der Flüsterstellung der Stimmbänder.

Die Stimmritze hat beim ruhigen Atmen die Form einer dreieckigen Öffnung. (Fig. 8.) Wenn sich gewisse Muskeln kontrahieren, so stoßen

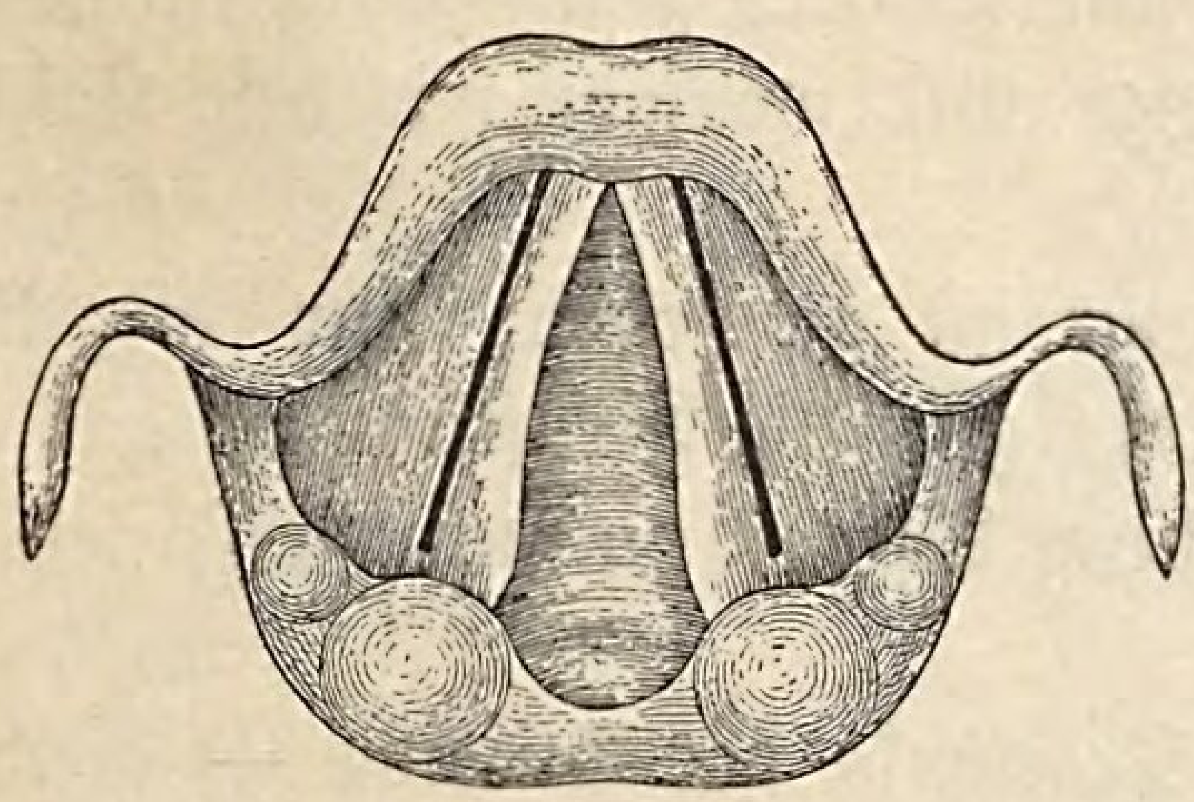


Fig. 8.

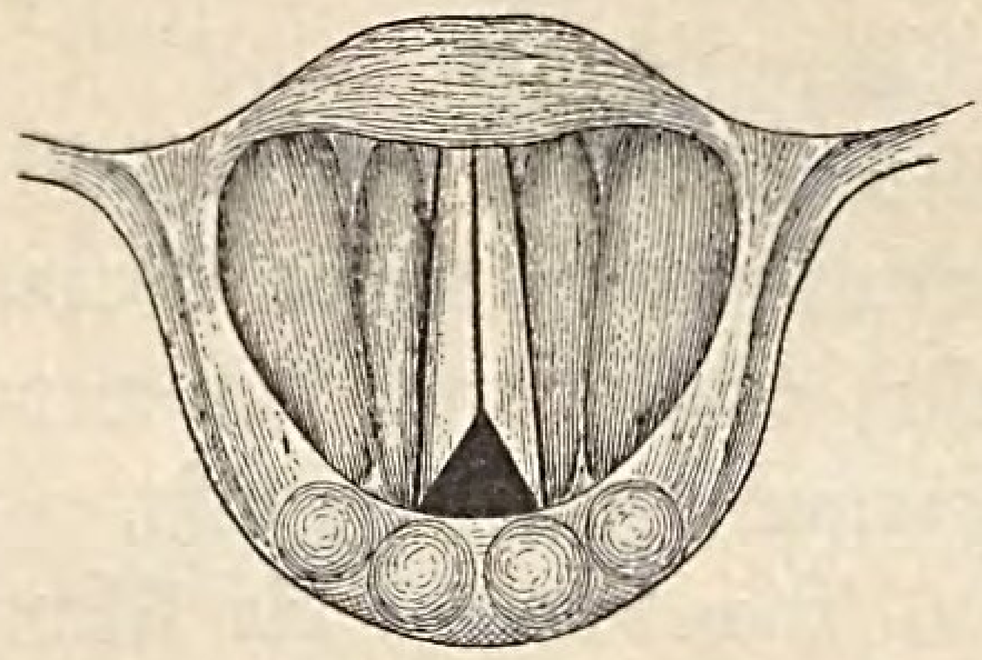


Fig. 9.

die beiden Vokalfortsätze (Processus vocales) der Stellknorpel und also auch die Stimmbandränder aneinander, während nur zwischen den beiden Stellknorpeln eine dreieckige Öffnung bleibt. Diese Form hat die Stimmritze beim Flüstern. (Fig. 9.)

Beim Übergang aus der Flüsterstimme in die laute Stimme treten die beiden Gießbeckenknorpel aneinander. (Siehe Fig. 6.) Was bei dem gewöhnlichen Stimmanschlage also in einer Zeit geschah, geschieht hier hintereinander in zwei Zeiten, erleichtert also die Intonation demjenigen, dem der feste Stimmeinsatz Schwierigkeit macht, z. B. dem Stotterer.[2])

In Betreff des Unterschiedes zwischen Sprech- und Singstimme, der in der Stimmphysiologie nicht ohne Bedeutung ist, sei hier auf die wissenschaftlichen Theorien von Helmholtz und Donders hingewiesen; hier darauf näher einzugehen, dürfte den Rahmen und die Aufgabe dieser Arbeit überschreiten. Wie erheblich dieser Unterschied ist, zeigen die von Hensen vorgenommenen Untersuchungen mit dem von ihm erfundenen Sprachzeichner. Die mit diesem Instrumente beim Singen wie beim Sprechen aufgenommenen Schwingungskurven zeigten bei den gesungenen Vokalen

1) Ich halte es für nötig, hier ausdrücklich darauf hinzuweisen, daß in meinem Buche „Das Stottern und seine gründliche Beseitigung 2c." schon in der 1. Auflage 1879 dieser Stimmeinsatz seine ihm gebührende Stelle einnimmt.

2) Daher die betreffende Übungsform in meinem bekannten Stufengange zur Beseitigung des Stotterns.

eine vollkommene Regelmäßigkeit in der Form der einzelnen Schwingungen, während diese bei den gesprochenen Vokalen auffallend unregelmäßig war.

Wichtiger als der Unterschied zwischen Sing- und Sprechstimme ist für unsere Zwecke der zwischen den beiden Stimmregistern, der Bruststimme und der Fistelstimme. Wissenschaftliche Experimente, sowie Beobachtungen mittelst des Kehlkopfspiegels an der Stimmbildung haben bewiesen, daß bei der Fistelstimme mehr die scharfen Ränder der Stimmbänder schwingen, während dies bei der Bruststimme mit den ganzen Stimmbändern geschieht. Ersteres wird vorzugsweise bewirkt durch Kontraktion der Kehlkopfsmuskulatur, dagegen bedingt die Bruststimme eine vorherrschende Lungenthätigkeit. Der Baßsänger wirkt mehr mit der Lunge und weniger mit dem Kehlkopf, als der Tenorsänger.

Alles Sprechen hat mit Bruststimme zu geschehen; für die Pflege der Lautsprache ist dieser Grundsatz wichtig. Die Bruststimme hat einen so erheblichen Umfang, daß wenigstens beim Sprechen sich die Fistel- oder Falsettstimme vermeiden läßt.

Das Timbre — die Klang- oder Tonfarbe der Stimme — bleibt bei der Bruststimme, obgleich alle Tonlagen — Baß, Tenor, Alt, Sopran — gewisse Töne gemein haben, doch individuell und verschieden, da jeder Mensch sein charakteristisches Timbre hat, welches von der Gestaltung der Hohlräume abhängt, die zum Stimmorgan gehören (Ansatzrohr; Mund- und Nasenhöhle, Rachenraum; Luftröhre, Thorax).

Die Höhe und auch der Klang des Tones hängt nach Landois ab:

a) von der Länge der Stimmbänder (Weiber und Kinder haben kürzere Stimmbänder als Männer);
b) von der Spannung und Elasticität der Stimmbänder;
c) von dem Stärkegrad des Anblasens durch den Exspirationsstrom;
d) von der Form des Ansatzrohres (Rachen- und Mundraum ꝛc.), das, durch die Intonierung im Kehlkopf mit angeblasen, seinen Eigenton dem Klange der Stimmbänder beimischt;
e) von der Resonanz im Windrohre (Luftröhre, Lungenwege) — die Falsett- oder Fistelstimme hat diese Resonanz nicht.

Es sei schon hier bemerkt, daß der Bau des menschlichen Ansatzrohres auf ganz bestimmten akustischen Gesetzen beruht, die wir zwar in jedem einzelnen Falle nicht kennen, die zu beobachten und zu studieren aber nicht nur sehr interessant ist, sondern auch praktischen Wert hat. Es sei nur daran erinnert, wie durch Veränderung der räumlichen Verhältnisse des Mundes, durch Aufnahme von körperlichen Dingen, z. B. Speisen, durch Verstopfung der Nasenhöhle infolge von Anschwellung der inneren Teile oder von Wucherungen, unser Ohr — ohne daß wir vorher davon Kenntnis hatten — eine Störung der Akustik des Mundraums sofort wahrnimmt;

folglich wird die durch die Natur gesetzte Akustik auch nachteilig beeinflußt werden durch falsche Zungenlage, unzureichende Mundöffnung beim Sprechen ꝛc. ꝛc.; die Redensarten vom „Kloß im Munde“, vom „Kauen der Sprache“ u. dgl. finden hieraus ihre Erklärung.

III. Die Artikulationsorgane.

Der oberhalb der Stimmbänder liegende, von diesen bis zu den Lippen reichende Luftkanal heißt *Ansatzrohr*. — Dies besteht aus dem oberen Kehlkopfabschnitt, dem Rachen und weiterhin aus der Mund- und Nasenhöhle, die wie zwei Etagen über einander liegen und eines wechselseitigen Verschlusses fähig sind. Die Bewegungsvorgänge im Ansatzrohr sind auf *Klänge* und *Geräusche* gerichtet. (Landois.)

Die im Kehlkopfe durch die Stimmbänder erzeugte Stimme erhält im Ansatzrohr ihre Modifikation durch Modulation und Gliederung und klingt als artikulierte Sprache zum Munde hinaus.

Die Artikulationsorgane sind: Lippen, Backen, Zähne, Zunge, harter Gaumen, weicher Gaumen oder Gaumensegel mit Zäpfchen. (Figur 10.)

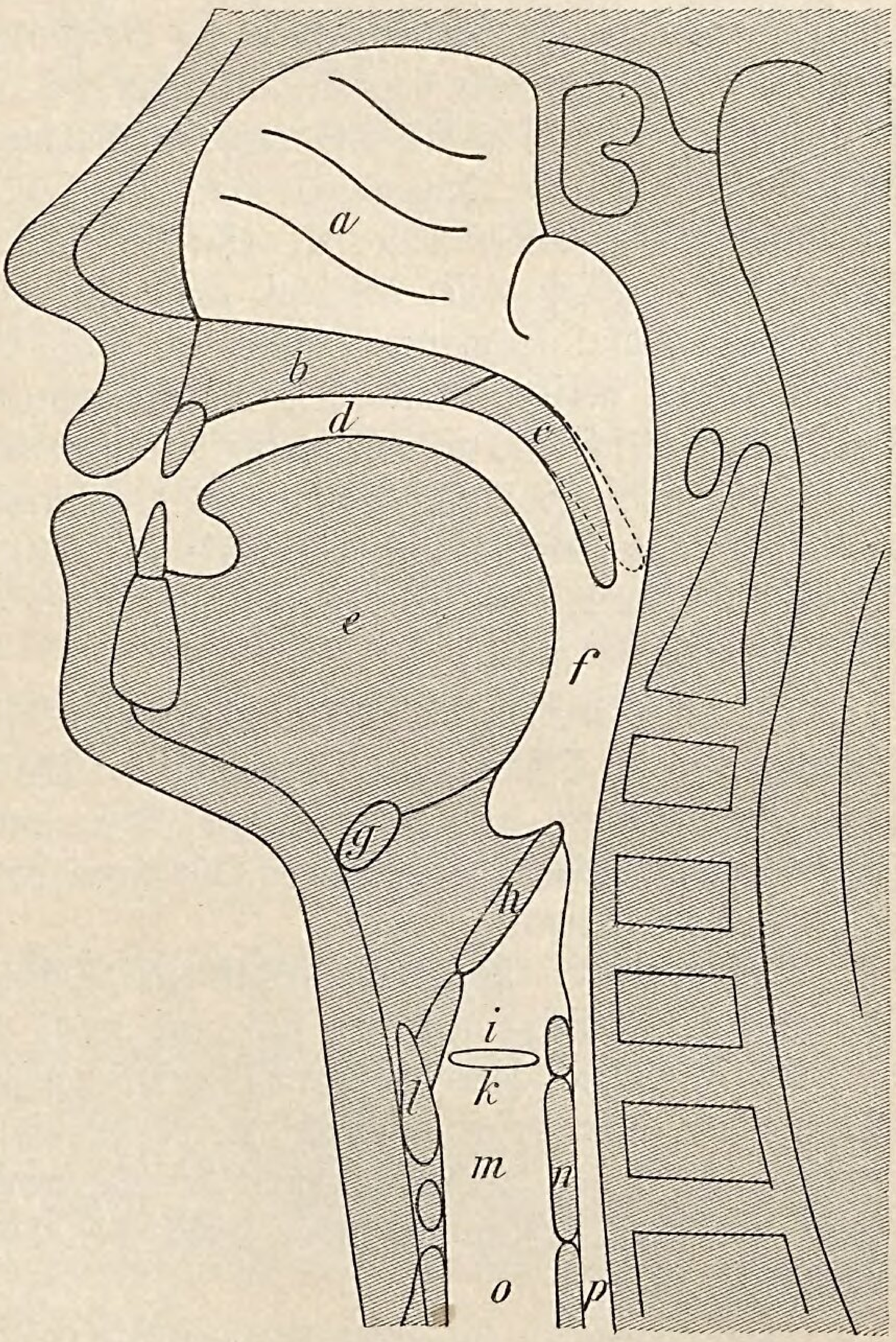


Fig. 10.
a. Nasenhöhle. b. harter Gaumen. c. weicher Gaumen. d. Mundhöhle. e. Zunge. f. Rachenhöhle. g. Zungenbein. h. Kehldeckel. i. Stimmritze. k. Stimmband. l. Schildknorpel. m. Kehlraum. n. Ringknorpel. o. Luftröhre. p. Speiseröhre.

An dieser Figur, welche die eine Hälfte des in der Mitte gespaltenen menschlichen Kopfes von der Innenseite darstellt, sehen wir die beiden *Höhlen*, *Mundhöhle* und *Nasenhöhle*, welche durch den Gaumen von

einander getrennt sind. Dieser ist vorn hart und heißt hier der **harte Gaumen**, nach hinten zu ist er weich und heißt weicher Gaumen und **Gaumensegel** (Velum). Dieses, das wie ein Vorhang über dem hinteren Ausgang der Mundhöhle herabhängt, läuft nach unten zu in einen kleinen Zipfel aus, der das Zäpfchen (Uvula) heißt.[1]) Von diesem gehen beiderseits zwei Falten aus, zwischen denen die **Gaumenmandeln** liegen, die, weil sie bei Entzündungen leicht anschwellen und dann schmerzen, auch beim Schlucken und Sprechen stören, am besten vom Arzte zu entfernen sind.

Die senkrechte rote Fläche, welche man unter dem Gaumensegel durch im Hintergrunde des Rachens sieht, ist die hintere Rachen-(Pharynx)wand; bis zu dieser hebt sich das Gaumensegel bei der Aussprache z. B. eines Vokals (bei a kann man's am eigenen Gaumen im Spiegel sehen) und schließt dadurch die Rachenhöhle nach oben vom Nasenrachenraum, dem Raum hinter der Nasenhöhle, ab. (In der Figur sind beide Segelstellungen angedeutet.) Wird dieser Abschluß nicht oder nur ungenügend gemacht, so klingt der Vokal nasal, weil dann die Luft in der Nasenhöhle in Mitschwingungen versetzt wird. Die Nasenwände vibrieren dann infolge der verstärkten Resonanz, wovon man sich durch Berühren derselben mit dem Finger überzeugen kann. Beim nasal gesprochenen Vokal entweicht die Luft durch den Mund und die Nase zugleich, beim reingesprochenen nur durch den Mund. Ein in beiden Fällen unter die Nase gehaltener Handspiegel weist das aus.

An der Wandung des Nasenrachenraums befindet sich noch die Rachenmandel und die Öffnung der Ohrtrompete. Die Rachenmandel kann infolge von Anschwellung den Zugang zur Nase verstopfen und die normale Nasenatmung behindern; auch das Ohr kann durch sie durch Druck auf die Ohrtrompete leiden.

Die **vordere** Rachenwand hat zwei Öffnungen, Choanen, die durch die Nasenscheidewand getrennt sind und in die Nasenhöhle führen.

Es ist wichtig, hier noch einmal zusammenfassend zu bemerken, daß die Mundhöhle also erstens durch die Kehlkopföffnung mit dem Kehlkopf, zweitens durch die Rachenmündung der Ohrtrompete mit der Paukenhöhle (also mit dem Ohr) und drittens durch die Choanen mit der Nasenhöhle verbunden ist.

Vorne wird die Mundhöhle durch die Lippen abgegrenzt, bezw. abgeschlossen. Zwischen diesen und den Zähnen befindet sich zunächst ein Vorraum der Mundhöhle, das Atrium.

---

1) Es ist dem Lehrer sehr zu empfehlen, in seinem eigenen, weit geöffneten Munde die Artikulationsorgane vor dem **Spiegel** genau zu betrachten, insonderheit auch die Funktion des Segels bei der Aussprache von „a" und „ach" zu beobachten.

Die Zähne sind für die Deutlichkeit der Aussprache von der größten Bedeutung, und auf den Zahnwechsel nach der zweiten Periode, der häufig beim Eintritt des Kindes in die Schule noch nicht beendet ist, sind mancherlei kleine Fehler und Mängel in der Aussprache zurückzuführen. Der den ersten Leseunterricht erteilende Lehrer wird im Interesse einer deutlichen und guten Aussprache auch gut thun, sich um die Zähne seiner kleinen Rekruten ein wenig zu kümmern, durch die rechtzeitige Entfernung eines alten Zahnes einem neuen Platz machen und dgl. Für die Artikulation der Zahnlaute ist nicht zu übersehen, daß beim Schließen der Zähne die obere Zahnreihe über die untere ein wenig hervorragt.

Das wichtigste und beweglichste Artikulationsorgan ist die Zunge (Lingua). Sie ruht auf dem Boden der Mundhöhle, in der Bewegung aber, also außer beim Essen auch beim Sprechen, vermag sie sich in alle Teile und Winkel des Mundraums mit außerordentlicher Gewandtheit hinzuerstrecken.

In der Regel unterscheidet man an der Zunge drei Teile, nämlich die Spitze (Apex), den Körper (Corpus) und den Grund (Basis linguae). Vorn ist die Zunge an der Innenseite des knöchernen Unterkiefers befestigt (Zungenbändchen), hinten ist sie mit Kehldeckel und Zungenbein verwachsen.

Die Erweiterung, bezw. Verengerung der Mundhöhle geschieht durch den Unterkiefer; der Bewegung desselben folgen die weichen dehnbaren Backenmuskeln. Unterkiefer und Backenmuskulatur haben für die mechanische Sprechthätigkeit eine so große Bedeutung, daß sie mit Recht den Artikulationsorganen zuzuzählen sind.

Physiologie und korrekte Artikulation der Sprachlaute.

Wir unterscheiden zwei Arten von Sprachlauten, nämlich

a) Selbstlaute oder Vokale,
b) Mitlaute oder Konsonanten.

Bei den Vokalen ist die Stimme (Vox) das Charakteristische, für die Bildung der Konsonanten dagegen sind es die durch Verschlüsse oder Engen im Ansatzrohr bewirkten Geräusche.

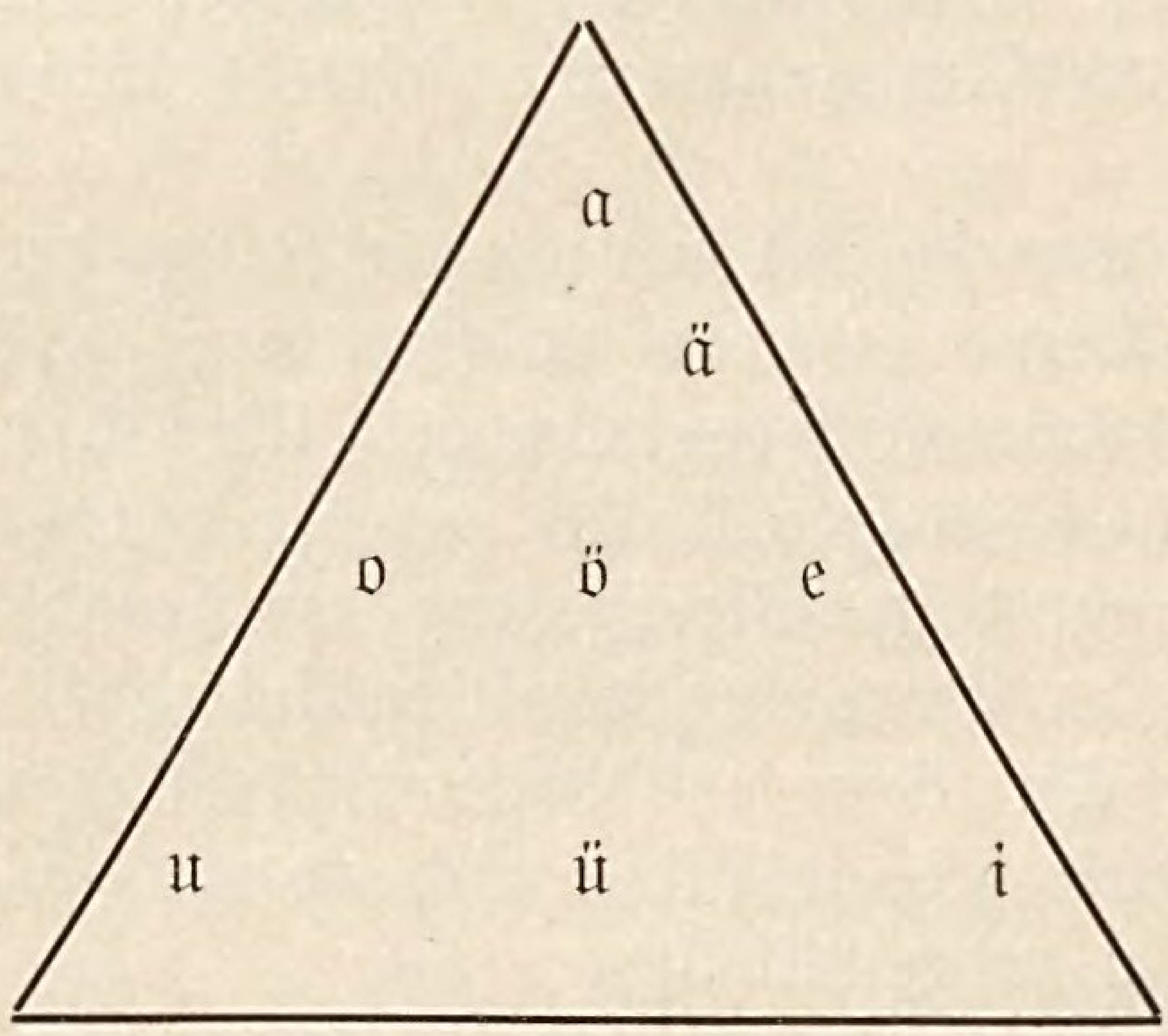
Einige Konsonanten verbinden mit diesem Geräusch auch die Stimme und heißen deshalb auch Halbvokale oder Semivokale. (Siehe unten System der Konsonanten nach Gad.)

Die klangreine Bildung der Vokale bedingt stets einen geöffneten Mund so weit, daß dabei ein besonderes Geräusch im Ansatzrohr vermieden wird; die verschiedene charakteristische Klangfarbe der einzelnen Vokale wird

hervorgerufen durch Verlängerung und Verkürzung, wie auch durch Erweiterung und Verengerung des Ansatzrohrs.

Der Vokal „a" erfordert für seinen charakteristischen Klang gar keine Veränderung des Ansatzrohrs, sondern nur eine genügende Mundöffnung durch Senkung des Unterkiefers, während „i" die stärkste Verkürzung des Ansatzrohrs und die größte Verengerung im Mundraum, „u" aber die weiteste Verlängerung des Ansatzrohrs und die größte Verengerung der Mundöffnung hat. Diese drei Laute sind die drei Grundecken vom ganzen Vokalsystem; zwischen ihnen liegen alle andern Vokale, wie es die nachstehende Vokaltafel nach Brücke veranschaulicht.

Werden zwei Vokale mit e-nander verbunden, so entstehen die *Doppelvokale* oder *Diphthonge*: au, ei, eu.



Vokaltafel nach Brücke.

In dieser Vokaltafel steht zwischen a und e = ä, zwischen o und e = ö, zwischen u und i = ü; diese Stellung der drei Laute in der Vokaltafel — wir nennen diese Laute auch Umlaute oder *getrübte Vokale* — entspricht ganz ihrer Bildung. Suchen wir aus der Mundstellung des a ein e zu sprechen, so entsteht ä; sprechen wir aus der Mundstellung des o ein e, des u ein i, so entsteht ein ö, bezw. ü. Es liegt also auch betreffs der Mundstellung zwischen a und e = ä, zwischen o und e = ö, zwischen u und i = ü. Brücke nennt in seiner Vokaltafel noch mehrere Vokale, die in unserer Sprache vorkommen, für die wir aber eine besondere Schreibweise nicht haben. Wir können dieselben als Nuancen der Vokalaussprache betrachten. (Ich habe diese Zwischenlaute in der Vokaltafel fortgelassen, um nicht die für unsere Zwecke wünschenswerte Übersicht zu erschweren.)

Nach ihrer Resonanzhöhe unterscheiden wir *helle* und *dunkle* Vokale. In der Reihe a, e, i steigen wir stufenmäßig zum *hellsten* Vokal (i) auf, in der Reihe a, o, u zum *dunkelsten* (u) hinunter.

Die Aussprache der Vokale im Gesamtbilde der Sprache ist eine äußerst verschiedene und bietet die mannigfachsten Nuancen.

In der Gesundheitspflege der Sprache darf die so verschiedene Nuancierung der Vokalaussprache, wie sie sich in der Länge und Kürze, in der Dehnung und Schärfung ꝛc. zeigt, nicht unbeachtet bleiben.

Die Vokale können sämtlich aus der ihnen eigenen Mund- bezw. Organstellung, die nachstehend bei jedem einfachen Vokal zur genauen Feststellung kommen soll, lang und kurz, gedehnt und geschärft ausgesprochen werden. Wir sagen, das „O“ in „Ofen“ ist gedehnt, in „offen“ geschärft. Wollen wir aber „O“ in „Ofen“ recht lautrein und schön aussprechen, so sehen wir uns genötigt, die diesem Vokal eigene Mundstellung recht scharf ausgeprägt einzunehmen, bei „offen“ dagegen ist dies nicht erforderlich, wir können es eben so deutlich aus weniger scharfer O-Stellung des Mundes aussprechen, ja es wird uns in diesem Falle sogar leichter. (Der Lehrer wird gut thun, die Aussprache der beiden „O“ an seinem eigenen Munde vor dem Spiegel zu vergleichen.)

Aber eins wird uns bei dieser verschiedenen Aussprache des „O“ auffallen, nämlich der verschiedene Klang des Vokals. Während wir bei dem langen O in Ofen den vollen, dem (sprachphysiologischen) O eigenen Klang rein und schön hören, ist dieser Klang bei dem geschärften „o“ in „offen“ getrübt, die Resonanz ist dunkler, nach „u“ hinneigend. Diese Verschiedenheit des Klanges bei der verschiedenen Aussprache ein und desselben Vokals ist noch eklatanter bei den Wörtern Beet und Bett, Thee und Tenne, Ton und Tonne, Kiesel und Kittel, und anderen. Am geringsten ist dieser Unterschied beim Vokal a, z. B. in Kahn und Kanne, kahl und kalt, was daher kommt, daß a für seinen charakteristischen Klang, wie schon oben gesagt, gar keine Veränderung des Ansatzrohrs erfordert.

Es ergeben sich hieraus folgende Thatsachen:

1. Die lange oder gedehnte Aussprache des Vokals ist der reinste Ausdruck seines charakteristischen Klanges.

2. Je mehr Dehnung die Vokale in ihrer Aussprache haben, desto mehr Klang in der Sprache. (Man denke an den Gesang!)

3. Zur Bildung des reinsten dem Vokal eigenen Klanges ist ganz präcise, scharfe Organstellung im und am Ansatzrohr erforderlich oder: die betreffende Verlängerung oder Verkürzung, Erweiterung oder Verengerung des Ansatzrohrs ist vollkommen zu machen.

So viele Vokale, so viele Sprachsilben, und umgekehrt. Die Grammatiker scheiden die Silben nach ihrer Quantität in lange Silben und kurze Silben; erstere, also die langen Silben, scheiden sie in gedehnte und geschärfte. Die gedehnten Silben haben einen langen,

die geschärften einen kurzen Vokal; letztere seien aber durch Position lang. (Engelien.)

Wir schenken dieser grammatikalischen Unterscheidung der Vokale auch für unsere Zwecke Beachtung und fügen nur noch hinzu: auch der geschärfte Vokal kann **gedehnt** oder **lang** gesprochen werden, ohne seinen, der Schärfung eigenen Klang zu verlieren. Wenn hierfür auch schon die Vokalaussprache im Gesange als Beweis genügt, so mögen hier doch noch einige Beispiele von gesprochenen Wörtern angeführt sein. Man kann das geschärfte „O" in „Osten" ebenso lang aushalten, wie das gedehnte in „Ostern", ohne das O in O zu verwanden (, soll Schärfung, — Dehnung bezeichnen). In den Wörtern Bett, bitten, Butter, Gevatter lassen sich die Vokale e, i, u, a bei der Aussprache ebenso lang ziehen, wie e, i, u, a in Beet, bieten, Bude, Vater, ohne daß jene Wörter für das Ohr anders klängen und von diesem nicht mehr ihrem Sinne nach aufgefaßt würden. (Der Lehrer prüfe dies an sich selbst.)

„**Dehnung**" und „**Schärfung**" des Vokals bedeuten auch nicht etwa einen Unterschied in seiner Zeitdauer, sondern nur einen Unterschied in seiner Aussprache.

Engelien sagt in seiner Grammatik: „In der älteren Sprache sind die kurzen Vokale, in der neueren die langen Vokale zahlreicher. Überhaupt ist das charakteristische Kennzeichen des Neuhochdeutschen die Dehnung aller bekannten Kürzen, d. h. kurzer Vokale vor einfachen Konsonanten, und diese große Veränderung ist die Folge fortschreitender Entwickelung des Worttones, des Accentes." Wenn wir in der systematischen Gesundheitspflege der Sprache den langgesprochenen, gedehnten Vokalen das Wort reden, so stehen wir damit also keineswegs im Gegensatz zur lautlichen Entwickelung unserer Muttersprache; allerdings soll diese Pflege des Lautes nicht zur Entstellung der Wörter (ihrem Klange nach) führen.[1])

Die Höhe des Vokaltons richtet sich nach der Höhe des individuellen Sprechtons; liegt dieser unangenehm hoch, so lasse man sämtliche Vokale tiefer bilden. Die richtige Tonstärke (nicht zu laut, auch nicht zu leise) ist durch Vorsprechen zu zeigen; der Schüler muß sie durchs Ohr auffassen, beurteilen und alsdann nachzubilden suchen. Ebenso kann der reine, schöne Tonklang nur durch gutes Vor- und Nachsprechen erreicht werden. — Die Schüler müssen auch angeleitet werden, gegenseitig ihre Sprache nach Höhe, Stärke und Klang zu beobachten und zu beurteilen; auch

---

1) In Süddeutschland (Bayern) hörten wir geschärft zu sprechende Wörter so gedehnt aussprechen, daß z. B. aus Herr Koch = Herr Kooch wurde; das ist allerdings Dialekt!

hier gilt es, alles prüfen und das Beste behalten. Meist wird hierbei die alte Erfahrung Bestätigung finden, daß man wohl die Fehler des Nächsten, aber nicht die eigenen Fehler sieht.

Der Vokal a.

„A entsteht bei natürlicher Lage aller Teile im Mundraume.“ (Thausing.) Der Mund wird — ohne Vor- oder Rückwärtsschiebung des Unterkiefers und ohne Lippenspannung — mindestens bis zur eigenen Daumenweite geöffnet, die Zunge liegt still im Unterkiefer, ihre Spitze berührt leise die unteren Vorderzähne. Das Gaumensegel ist mäßig gehoben, (es wird in der Reihenfolge von o, e, u, i allmählich immer mehr gehoben). (Czermak.)

Der Vokal u.

Das Ansatzrohr hat bei diesem Vokal die größte Verlängerung, die vorgeschobenen, gespitzten Lippen bilden einen Rüssel. Der Unterkiefer steht höher als bei a und wird mit den vorgestreckten Lippen etwas vorgeschoben. Die ganze zur Einnahme der u-Stellung erforderliche Bewegung ist eine vorwärtige. Bei richtiger Bildung des u liegen die Zähne von Ober- und Unterkiefer fast ebenso weit auseinander, wie bei a, auch berührt die Zungenspitze die unteren Zähne, wie überhaupt die Zungenlage gegen a fast unverändert bleibt. (Sucht man u zu sprechen, indem man die Unterkieferstellung und Zungenlage von a möglichst beibehält — zwischen die Kiefer kann man den Daumen halten —, so bemerkt man, wie sich nur die Lippen über die Zähne vorstrecken, im übrigen aber die Mundstellung wenig verändert wird.)

Anmerk. Je weniger sich die Lage und Stellung der Zunge und Zähne und je mehr sich die Form der Mundöffnung (Lippen) gegenüber der bei a verändern, um dem betreffenden Vokal seinen charakteristischen Klang zu ermöglichen, — desto reiner und wohlklingender wird dieser sein.

Der Vokal o.

Gehen wir aus der a-Stellung des Mundes langsam in die u-Stellung über — natürlich mit Stimme —, so kommen wir auf der Hälfte des Weges zu einer Mundstellung, in der wir ein reines o hören. Während sich bei der Ausgangsstellung, also bei a, die Lippenränder gar nicht kontrahierten, bemerken wir in der o-Stellung eine mäßige Kontraktion derselben, infolge deren die Mundwinkel einander näher rücken. Also o liegt zwischen a und u, — Die Lippen spitzen sich bei o nicht so weit wie bei u, oder, von u aus betrachtet, die Lippen treten dichter an die Zähne heran; der Lippen-

rüssel, wie auch das ganze Ansatzrohr, ist kürzer als bei u; die Mundöffnung ist größer als bei jenem; die Zunge liegt fast genau so wie bei a. O und u sind dem Klange nach peinlich zu unterscheiden.

Der Vokal i.

Die Mundstellung ist eine breite — die Mundwinkel treten bei i am weitesten zurück. Das Ansatzrohr ist bei diesem Vokal am kürzesten, die beiden Zahnreihen sind einander am meisten genähert. — Zwischen Gaumen und Zungenrücken ist eine Enge, in deren Mitte eine Rinne für die durchströmende Luft sich befindet. Die Seitenränder der Zunge berühren die oberen Zähne, die Zungenspitze die unteren Schneidezähne. — Die oberen und unteren Vorderzähne müssen bei i mindestens so weit voneinander entfernt bleiben, daß das Kind seinen eigenen kleinen Finger zwischen halten kann.

Der Vokal e.

Geht man mit tönender Stimme aus der a-Stellung des Mundes in die des i über, so kommt man auf der Hälfte des Weges in eine Stellung, aus der das e gehört wird; bei diesem stehen die Mundwinkel mehr als bei a und weniger als bei i zurück; die Kiefer stehen weiter auseinander als bei i; — e liegt zwischen a und i.

Anmerk. für alle 5 Grundvokale:

a) Von a nach u über o verlängert sich das Ansatzrohr, der Mund spitzt sich immer mehr und der Unterkiefer steigt; von a nach i über e verkürzt, bezw. verengt sich das Ansatzrohr, der Mund wird immer breiter und der Unterkiefer steigt auch.

b) Die Zungenlage ist bei allen Vokalen dann am besten, wenn sie der bei a am nächsten kommt.

c) Der gedehnten Aussprache des Vokals ist stets die geschärfte gegenüber zu stellen und zwar in den am schärfsten ausgeprägten Nuancen:

(z. B. für a = Aal und alt,
„ u = Uhr und Dunst,
„ o = rot und Rotte,
„ i = Vieh und Finger,
„ e = Beet und Bett.
Zwischen diesen liegen zahlreiche andere Nuancen.)

d) Brücke sagt: „Alle die bisher besprochenen Vokale sind vollkommen gebildete, das heißt, es wird vorausgesetzt, daß dabei alle Mittel in Gebrauch gezogen werden, welche die menschlichen Sprachwerkzeuge darbieten, um den Vokallaut deutlich unterscheidbar und klangvoll hervortreten zu lassen.“

Die getrübten Vokale oder Umlaute.
ä, ö, ü.

Über die Bildung dieser Vokale wurde das Nötige bereits oben im Anschluß an die Brücke'sche Vokaltafel gesagt; ä ist die Kombination von a und e, ö von o und e, ü von u und i. Es sei hier nur noch darauf aufmerksam gemacht, daß in dem Klange jedes dieser Laute der helle Vokal vorherrscht, also in ä = e, in ö = e und in ü = i. Die beste, schönste Aussprache dieser Laute haben wir etwa in Väter, Löwe, lügen; die größte Schärfung in Blätter, Löffel, Mütter. Ä unterscheidet sich in der größten Schärfung wenig oder gar nicht von dem geschärften e, während ö und ü ihren Charakter bewahren.

Die Doppelvokale oder Diphthonge.
au, ei, (ai), eu, (äu).

Brücke sagt: „Geht man aus der Stellung für einen Vokal in die für einen andern über und läßt während der Bewegung und nur während derselben die Stimme lauten, so entsteht bekanntlich keiner der beiden Vokale, sondern ein neuer Laut, ein Diphthong." Diese ebenso zutreffende wie knappe Definition des Diphthong auf die drei Doppelvokale angewendet, ergiebt:

au entsteht durch den Übergang von der a- in die u-Stellung, in ununterbrochener Verbindung mit der Stimme.

ai (ei) entsteht, wenn man ohne den Ton zu unterbrechen, aus der a- in die i-Stellung übergeht.

eu (äu) entsteht durch die Bewegung der Organe aus der Stellung zum kurzen o nach der des ü, wobei der Ton von dem einen bis zu dem andern Laute nicht unterbrochen werden darf.

Bei der Aussprache der Diphthonge in der gewöhnlichen Rede kann weder von Dehnung noch von Schärfung die Rede sein. Bei der Einübung dieser Laute aber, — sei es im ersten Leseunterrichte, sei es bei der Abstellung eines Sprachgebrechens — wird die langgedehnte Aussprache auch dieser Laute vonnöten sein. In diesem Falle wird ebenso wie beim Gesange der Anfangslaut, nicht der Endlaut lang zu ziehen sein. Wir singen nicht Hai—l dir im Siegerkanz — sondern Ha——il dir im Siegerkranz —; dasselbe gilt in diesem Falle fürs Sprechen; der Endlaut dient dem langgezogenen Anlaut nur zu ganz kurzer Auslautung.

Die Konsonanten scheiden sich, je nachdem die betreffenden Organe der ausströmenden Luft den Ausgang momentan ganz verschließen oder ihn so weit verengen, daß die Luft nur mit Geräusch hindurchströmt, in Ver-

schlußlaute oder *Explosive* und in *Reibegeräusche* oder *Reibelaute*. Bei der Bildung anderer Laute wechseln Verschlüsse und Öffnung ab; diese heißen *Zitterlaute*, und noch andere, bei denen infolge von Verschluß an irgend einer Stelle des Ansatzrohrs der Luftstrom durch die Nase geleitet wird, werden *Nasenlaute* oder *Rhinophone* genannt. — Von der scharfen Scheidung nasaler und nicht nasaler Laute hängen Reinheit und Wohlklang der Lautsprache sehr erheblich ab.

Nach den *drei Stellen* im Ansatzrohr, wo die angegebenen Veränderungen entstehen, werden *drei Artikulationsgebiete* der Sprache unterschieden.

Das erste: Lippen, bezw. Unterlippe und Zähne; das zweite: Zungenspitze mit Schneidezähnen, bezw. Alveolarrand; das dritte: Zungenrücken mit Gaumen.

System der Konsonanten nach Gad.[1])

Artikulationsgebiete	Stimmbildung	Reibungsgeräusche bei Ausfluß			Verschlußlaute	Zitterlaute	Rhinophone
		mitten	seitlich	allseitig			
I. Unterlippe mit Oberlippe od. oberen Schneidezähnen	ohne	F	—	—	P	—	—
	mit	W	—	—	B	Lippen-R	M
II. Zungenspitze mit Schneidezähnen oder Alveolarrand	ohne	S in heiß	—	Sch in Schaum	T	—	—
	mit	S in sausen	L	—	D	Zungen-R	N
III. Zungenrücken mit Gaumen	ohne	ch in zechen, lachen	—	—	K	—	—
	mit	j in ja	—	—	G	Gaumen-R	NG

Es wurde schon oben bemerkt, daß mit der Bildung einiger Konsonanten auch die Stimme verbunden wird; es ist also nicht richtig, die Konsonanten (Mitlauter) in dem Sinne in Gegensatz zu den Vokalen (Selbstlautern) zu stellen, daß *nur* den Vokalen ein selbständiger Laut zukommt.

1) Ich habe aus dem Schema die fremdsprachlichen Laute weggelassen.

Die Verschlußlaute
p t k,
b d g.

In dem oben gegebenen Konsonanten-System von Gad sehen wir die Reihe p, t, k ohne Stimmbildung, die Reihe b, d, g mit Stimmbildung angeführt. Die ersteren drei Laute werden auch Tenues, die letzteren drei Mediae genannt.

Ein zweiter sehr wesentlicher Unterschied zwischen beiden Arten Verschlußlauten zeigt sich auch darin, wie der Verschluß aufgehoben wird. Während dieser bei den Tenues durch die ausströmende Luft gesprengt wird, wobei die betreffenden Muskeln also passiv sind, wird bei den Mediae der Verschluß durch Muskelwirkung, also aktiv gelöst, der Verschluß wird in diesem Falle nicht aufgesprengt, sondern nur aufgehoben. (Es ist dem Lehrer sehr zu empfehlen, diese Erscheinungen und Unterschiede selbst durchzuprobieren, indem er die Laute abwechselnd mit Stimme (die Mediae) und auch flüsternd bildet. Die Kinder mögen die Verschiedenheit der Explosion z. B. zwischen p und b an einem bei der Aussprache der Laute vor den Mund gehaltenen Papierstreifen, oder an einem auf die Hand gelegten Papierstückchen beobachten. Bei p flattert der Papierstreifen stark, bezw. fliegt das Papierschnitzelchen weit weg, bei b dagegen ist dies weniger oder gar nicht der Fall.)

Die mechanische Bildung der Verschlußlaute besteht aus zwei Momenten, nämlich aus der Bildung des Verschlusses und aus der Aufhebung des Verschlusses; es ist für die Sprachpflege wichtig, nicht zu übersehen, daß der Laut selbst erst bei der Lösung des Verschlusses in die hörbare Erscheinung tritt.

Die Bildung der einzelnen Laute:

p = die Lippen werden (ohne Druck) geschlossen und dann durch den tonlosen Luftstrom aus einander gesprengt.

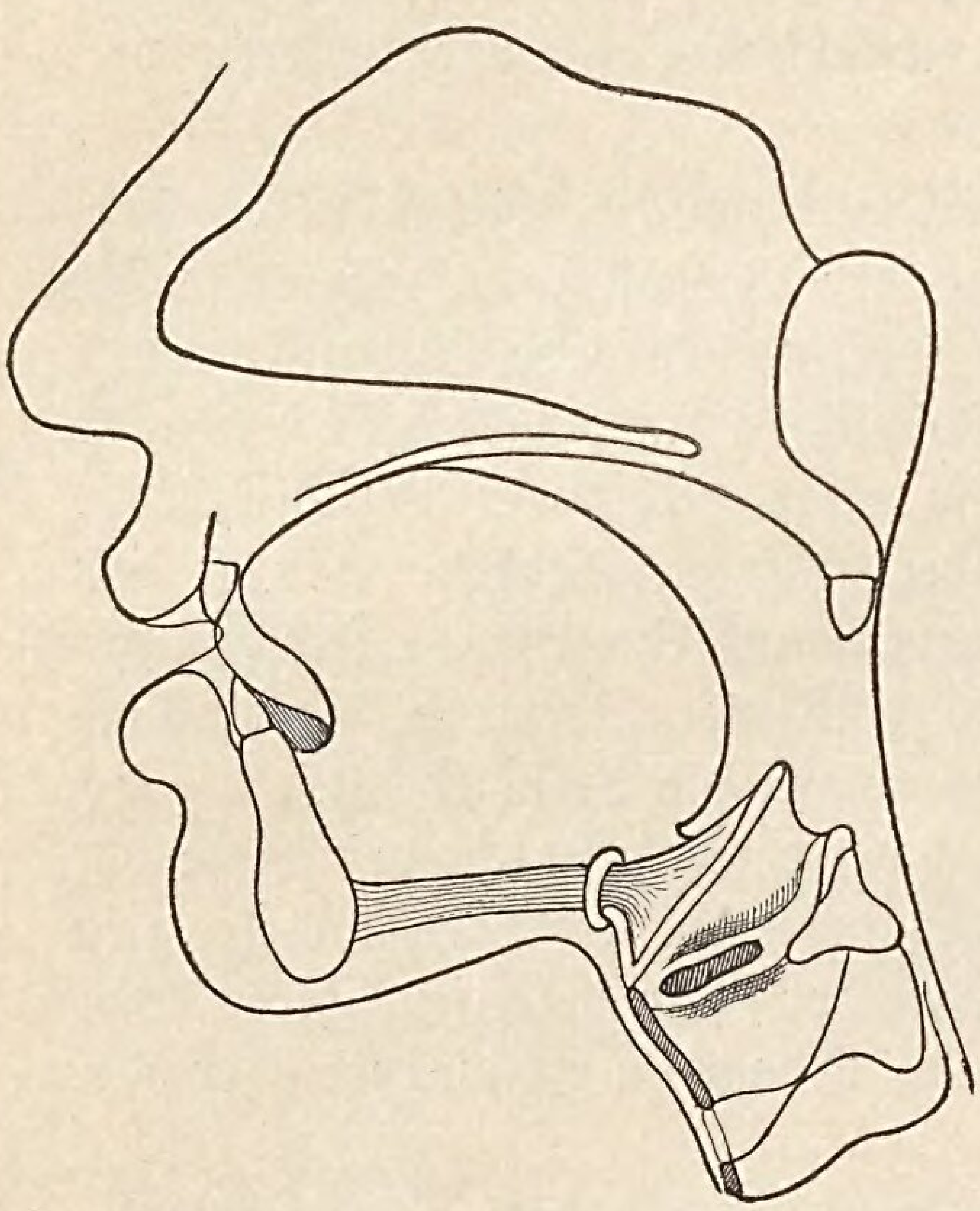
t = der Verschluß geschieht, indem die Zungenspitze hinter die oberen Vorderzähne gelegt wird; der Laut wird hörbar, wenn die Zunge durch den tonlosen Luftstrom aus jener Stellung herunter geschleudert wird. (Fig. 11.)

k = der Verschluß wird durch Zungenrücken und Gaumen gebildet; die Sprengung des Verschlusses geschieht wie bei den vorigen durch den tonlosen Expirationsstrom. (Fig. 12.)

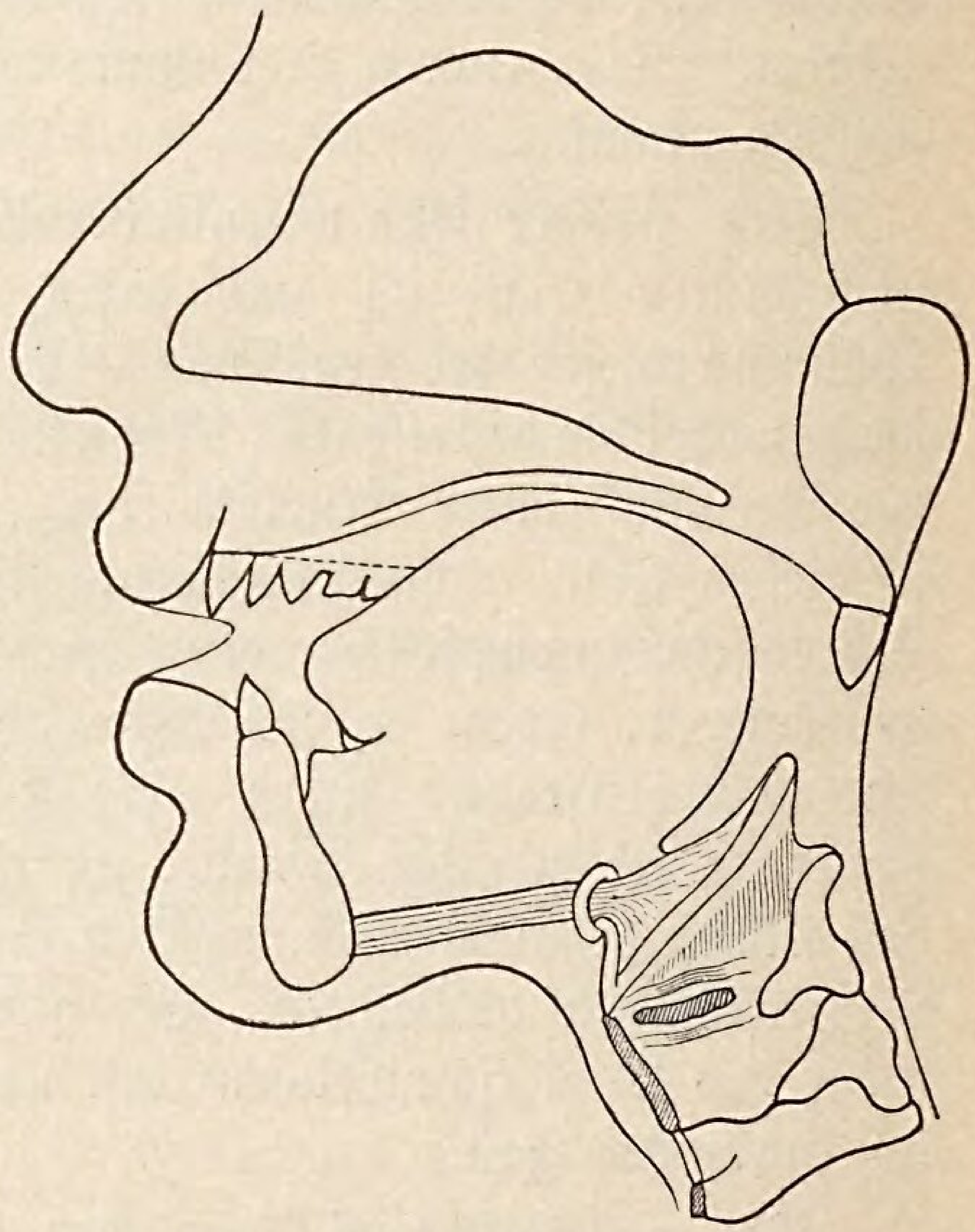
b = die (etwas gespitzten) geschlossenen Lippen werden mit gleichzeitigem Stimmanschlage geöffnet; der Luftstrom entweicht in der Mitte der Lippen.

d = die hinter die vorderen Oberzähne gestellte Zungenspitze wird mit gleichzeitigem Stimmanschlage herabgenommen.

g = der Verschluß wird wie bei k mit Zungenrücken und Gaumen gebildet; die Aufhebung (nicht Sprengung) des Verschlusses geschieht in gleichzeitiger Verbindung mit Stimme.



Zungenlage bei t (d).
Fig. 11.



Zungenlage bei k (g).
Fig. 12.

In Bezug auf die Artikulation von k und g sei noch folgendes bemerkt:

Während für p b, t d die Artikulationsstellen ganz bestimmt abgegrenzte, im ganzen unveränderliche sind, ist dies für k und g nicht der Fall. Sowohl die Stelle am Gaumen, als auch die des Zungenrückens, welche bei der Bildung dieser Laute in Betracht kommen, sind nicht genau bestimmt und werden darum thatsächlich verschieden gewählt, bald mehr nach vorn, bald mehr nach hinten. Dies wird teils durch die Vokale bedingt, mit denen diese Laute verbunden werden, teils durch individuelle Gewohnheit, bezw. Angewohnheit. Brücke sagt in Bezug aufs k (und das Gleiche gilt fürs g): „Man muß drei Arten des k unterscheiden, eine, welche am harten, eine, welche am weichen Gaumen und eine, welche an der Grenze von hartem und weichem Gaumen gebildet wird. Man fühlt die Grenze zwischen hartem und weichem Gaumen leicht, wenn man mit dem Zeigefinger, die Nagelseite nach abwärts gewendet, am Gaumen entlang und gegen den Rachen hingleitet. Wenn man auf diese Weise die beiden ersten Fingerglieder in den Mund gebracht hat, und dann auch das dritte hineinschiebt,

so fühlt man, wie der Widerstand des Knochens unter dem Finger plötzlich schwindet, und derselbe nun gegen einen weichen, nachgiebigen Körper, den weichen Gaumen oder das Gaumensegel, palatum molle, velum palatinum, angedrückt wird. Die Unterschiede in der Artikulation des k je nach seiner Vokalverbindung erklären sich aus der Stellung der Mundteile bei den Vokalen: beim e und i ist nur ein kleiner Raum zu verschließen, und die Stellung für k (am harten Gaumen) ist fertig, während man vom u und o leichter zum Verschlusse des k gelangt, das an der Grenze von hartem und weichem Gaumen artikuliert wird.“ (Das dritte von Brücke gemeinte, am weichen Gaumen gebildete k kommt in der deutschen Sprache nicht vor.)

Unser „k“ in „Kuckuck“ liegt also sprachphysiologisch richtig weiter nach hinten, als „k“ in „Kind“, und „g“ in „Geld“ mehr nach vorne, als „g“ in „Gold“. Sprechen wir „k“ in „Kirche“ auf derselben Artikulationsstelle wie „k“ in „Kuchen“, so hört es sich schwerfällig und unschön an und ebenso, wenn wir dem „g“ in „Gilde“ dieselbe Artikulationsstelle geben, die „g“ in „Gulden“ hat. Bei diesen beiden Lauten wird der Lehrer deshalb auch öfter als bei den andern Verschlußlauten individuellen und dialektischen Verstößen gegen die Lautgesetze begegnen, die abzustellen sein werden.

Die Reibungsgeräusche.

Diese umfassen, wie die Konsonantentafel zeigt, die größte Anzahl der Laute, sie liegen auf allen drei Artikulationsgebieten, werden zum Teil ohne, zum Teil mit Stimme gebildet und haben den Ausfluß nicht nur in der Mitte, sondern auch an den Seiten des Ansatzrohrs.

a) Die Reibungsgeräusche des ersten Artikulationsgebiets:

f (v) und w.

f — wird gebildet, indem die oberen Schneidezähne sanft die Unterlippe berühren und zwischen beiden die Luft durchgeblasen wird.

w — stellen wir den Mund für das f fertig und blasen die Luft mit Stimme durch die Enge, so haben wir w.

Das w verhält sich zum f, wie b zu p, wie d zu t und wie g zu k. — Die Süddeutschen bilden die Enge bei w nicht mit Zähnen und Lippe, sondern mit den beiden Lippen.

b) Die Reibungsgeräusche des zweiten Artikulationsgebietes:

s (ß) s, l, sch.

s (ß) — wie wir es in Eis, Fuß, Faß, es und and. sprechen, wird dadurch gebildet, daß wir, wenn die beiden Zahnreihen aufeinander stehen, zwischen den Schneiden der mittleren Schneidezähne die Luft scharf durchtreiben; die mäßig nach oben gewölbte, mit ihrer Spitze hinter

der unteren Zahnreihe ruhende Zunge bildet gleichsam den Boden für den scharf durchstreichenden Luftstrom, welcher durch eine in der Mitte der Zunge gebildete Rinne direkt auf die Mitte der unteren Zahnreihe gerichtet wird. Die Zungenspitze hat keinerlei Mitwirkung an der Bildung des s-Geräusches, welches selbst weder hinter noch zwischen, sondern nur vor den Zähnen gehört werden darf. Je schmaler die Stelle ist, auf welcher das s-Geräusch entsteht, desto besser, korrekter ist das s, je breiter dieselbe ist, desto mehr büßt der Laut von seinem reinen Charakter ein. Ein zu stark zischendes, sehr pronunciertes s (ß) ist unschön und verletzt das gebildete Ohr; dieses will am korrekten s einen gewissen „Schmelz“ nicht vermissen.

ſ — zu dem in der Konsonanten-Tabelle oben das Wort „ſauſen“ angeführt ist, wird organisch im übrigen ebenso gebildet, wie das s, nur daß es tönend ist. Es ist deshalb auch nicht so scharf, wie letzteres und wird im Gegensatz zu demselben auch wohl „weiches ſ“ genannt.

l — Dieser Laut ist seiner Bildung nach eine Verbindung von Verschluß- und Reibelaut. Mit der Zungenspitze, welche sich hinter der Mitte der obersten Zahnreihe und dem Alveolarrand anstützt, wird ein Verschluß gebildet und zwischen den beiden Seitenrändern der Zunge und den seitlichen Zahnrändern des Oberkiefers entstehen Engen, aus denen die Luft unter Verbindung mit der Stimme hinausstreicht.

sch Der Ausfluß des Luftstroms ist bei diesem Laute allseitig. (Siehe Tabelle.) Hinter den geschlossenen Zähnen wird durch die etwas zurückgezogene Zunge, vor denselben durch die zum Rüssel vorgestreckten Lippen je ein Hohlraum gebildet; die tonlose Luft strömt aus dem ersteren in den letzteren und bildet hier das dem Laute charakteristische tonlose Geräusch. Die Zungenspitze kann dabei, unbeschadet der Reinheit des Lautes, entweder nach unten oder nach oben geneigt sein; erstere Lage ist vorherrschend.

c) Die Reibegeräusche des dritten Artikulationsgebiets:

ch, j.

Diesen Lauten ist gemeinsam, daß die Zähne geöffnet bleiben und die Zunge sich mit ihrer Spitze hinter der unteren Zahnreihe, mit ihren Seitenflügeln aber an den obern Backenzähnen befindet. In der Senkung des Zungenrückens streicht die ausströmende Luft entlang und bildet an einer Stelle des Gaumens ein Reibungsgeräusch.

ch — ist *tonlos*; ist die Stelle des Geräusches am vorderen Teil des harten Gaumens, so ist es das „vordere ch", das in ich, euch, zechen gesprochen wird, liegt die betreffende Stelle aber am weichen Gaumen, dann wird das „hintere ch" in lachen, Kuchen, Rauch gehört.

Daß es aber mit diesen zwei „ch" in unserer Sprache nicht abgethan ist, sondern sehr verschiedene, von dem Vokal, mit dem dieser Laut jedesmal verbunden ist, bedingte Nüancen desselben bestehen, möge an der Aussprache folgender Wörter beobachtet werden: Licht, Hecht, lacht, kocht, sucht; Geruch, Gerücht, Gericht; tüchtig, mächtig, schwach, Fluch.

j — Zu diesem Laut (jot) ist zu dem bereits vom ch Gesagten nur noch zu bemerken, daß er mit *Stimme* gebildet wird.

Im allgemeinen sei zu der Gruppe der Reibegeräusche noch besonders darauf aufmerksam gemacht, daß bei denjenigen derselben, die in der Mitte der Ausmündung des Ansatzrohres die Reibung bilden, immer der *tönende* Laut aus dem *tonlosen* gebildet werden kann. Man verbinde lautierend:

f ——— w ———

s ——— ſ ———

ch ——— j ———

Die Zitterlaute.

r.

Die Bildung dieser Laute geht in der Weise vor sich, daß irgend ein Teil des Mundraumes durch den Luftstrom in Vibration, d. h. in zitternde Bewegung gesetzt und die Stimme damit verbunden wird.

Die Konsonantentafel von Gad (siehe oben) zeigt drei solcher Laute, auf jedem Artikulationsgebiet einen, ein *Lippen-r*, ein *Zungen-r* und ein *Gaumen-r*.

Lippen-r — Die lose wie zum p auf einander gelegten Lippen werden in Vibration gesetzt. Weil die *Kutscher* dieses r den Pferden zurufen, wenn sie stehen sollen, wird es auch Kutscher-r genannt.

Zungen-r — Es ist der Zitterlaut des zweiten Artikulationsgebietes. Bei der Bildung dieses Lautes liegt die Zunge nicht auf dem Grunde des Unterkiefers auf, sondern sie befindet sich mehr in der Schwebe über demselben, und ihre Spitze steht (schlaff) in der Richtung des d-Verschlusses, so daß sie die Verschlußstelle ganz leise be-

rührt. Der hauptsächlich auf die Zungenspitze gerichtete Luftstrom drückt dieselbe herunter, aber vermöge der Elasticität der Zunge schnellt dieselbe wieder empor. Die mehrmalige schnelle Wiederholung dieser Bewegung stellt das Zungen- oder Roller-r dar, welches der wirkliche Bühnenkünstler nicht entbehren kann. (Fig. 13a.)

Es sei zu diesem Laute bemerkt, daß derselbe jeder schönen Sprache eigen sein sollte; allein ein Zungen-r mit zu vielen und sehr pronuncierten Schwingungen ist auch unschön!

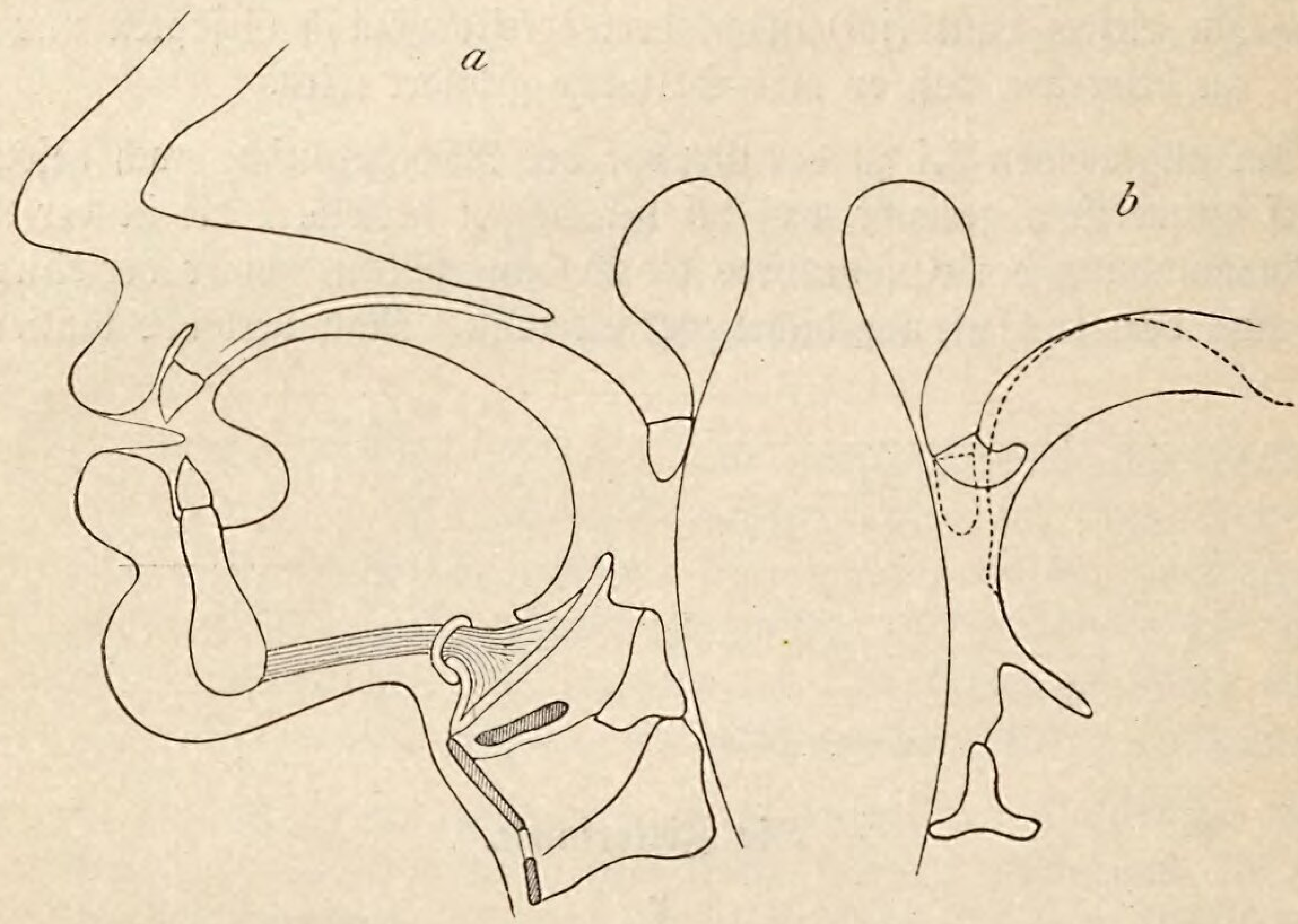


Fig. 13.

Gaumen-r — Bei diesem r geschehen die schon oben genügend bezeichneten Vibrationen am Zäpfchen, während das Segel der hinteren Rachenwand anliegt; es heißt auch Zäpfchen-r oder uvulares r. (Fig. 13b.)

Dieses r ist, wenn es nicht gar zu weit hinterwärts gebildet und nicht zu stark geschnarrt wird, durchaus nicht unschön und alsdann einem schlechten Zungen-r vorzuziehen.

Rhinophone oder Resonanten. (Nasale Laute.)

m, n, ng.

Während bei der Bildung aller bis jetzt besprochenen Laute der Luft der Weg durch die Nase verschlossen war, ist bei der Bildung dieser

Laute der Luft der Weg durch den Mundkanal verschlossen, aber der durch die Nase steht ihr offen.

Brücke nennt diese Laute „Resonanten", weil die verschlossene Mundhöhle für jeden dieser Laute einen charakteristischen Resonator oder Resonanzraum bildet. Gad nennt sie Rhinophone oder Nasenlaute.

Die deutsche Schrift hat nur für zwei dieser Laute besondere Zeichen, für m und n; für den im dritten Artikulationsgebiet liegenden Resonanten hat sie kein Zeichen, sondern ersetzt dieses durch „ng".

Diese Laute sind, insofern bei ihrer Bildung die Mundhöhle an denselben Stellen verschlossen wird, wie bei den Verschlußlauten, und sie tönend sind (ohne Ton sind sie nicht hörbar, da sie keine Geräusche haben), mit den Verschlußlauten b, d, g nahe verwandt; es sei dies hier bemerkt, weil wir bei dem Kapitel über das „Stottern" darauf verweisen wollen.

m — Die Stelle des Verschlusses bei diesem Laute entspricht dem b-Verschlusse; die Lippen liegen beim m-Abschluß aber ganz lose und gleichmäßig, ohne jegliche Muskelkontraktion auf einander.

n — Hier entspricht die Stelle des Verschlusses dem d-Verschluß.

ng — Schon der Buchstabe g in dem Doppel-Zeichen für diesen einfachen Laut zeigt an, daß diesem die Verschlußstelle von g eignet.

Anmerk. Es ist bekannt, daß die Aussprache des g in Wörtern, welche mit ng endigen, in einigen Gegenden unseres Vaterlandes nicht in k übergeht, wie es überwiegend der Fall ist. Brücke bemerkt hierzu: „Mißlich ist es, daß das g im Auslaute bisweilen geschrieben wird, wo man statt seiner allgemein einen andern Laut spricht. Dies ist zunächst überall der Fall, wo es im Auslaute dem Resonanten folgt, indem hier stets der Lautwert k ist, wie z. B. in „Gang", welches, wenn im Auslaute überhaupt ein Verschlußlaut gehört wird, „Gank" lautet. Einige unterdrücken den Verschlußlaut ganz und lauten mit dem Resonanten derselben Reihe aus, was jedoch nur da zu empfehlen sein möchte, wo die Deklinationsendung e weggefallen ist."

Es giebt im Gebrauch der lieben Muttersprache leider ebenso eine Menge thörichter Eitelkeiten, wie es in Bezug auf andere Dinge der Fall ist. Dazu gehört auch die Manier, das „n" in der Vorsilbe „an" vor einem mit g anfangenden Stamme mit dem g zu „ng" (nasal) zu verbinden, also statt An-gabe = Angabe, statt An-gebinde = Angebinde zu sprechen. Das ist ebenso falsch, als wenn in Wörtern wie Angel, hängen, bringen g von dem nasalen ng abgetrennt ausgesprochen wird.

Die zusammengesetzten Konsonanten.

Werden zwei einfache Konsonanten so verbunden, daß sie in der Sprache als ein Laut betrachtet werden, so nennen wir diesen einen Doppel-

konsonanten. Dies sind z, x, st, sp. Während wir für manche einfache Laute mehrere Buchstaben setzen — ch, sch, ng —, bezeichnen wir die zusammengesetzten Konsonanten z und x nur mit einem Buchstabenzeichen.

z — ist zusammengesetzt aus t und s = ts = z = tz.

Anmerk. Diese übliche Zerlegung des Konsonanten z trifft in Bezug auf seine Entwickelung wohl zu. Ein Kind, das kein „z" spricht, wird durch Übung der Verbindung von t und s bald zur Aussprache eines z gelangen.

Anders verhält es sich jedoch mit der Aussprache von z in der fließenden Rede. Hier ist das z in der Hauptsache nur ein explosives s, wobei die Zungenspitze kaum nennenswert mitwirkt. Wollte man demgemäß das z durch die beiden Zeichen t und s ausdrücken, so müßte t ganz klein, s aber ganz groß geschrieben werden, also = ts.

x — ist die Zusammensetzung von k und s = ks.

st — setzt sich zusammen aus s und t = st, oder (am Anfange) aus sch und t = scht, z. B. stehen.

sp — ist s und p, der Aussprache nach aber sch und p = schp, z. B. sprechen.

In Betreff der Aussprache der Lautverbindungen st und sp sei hier kurz folgendes bemerkt.

Hannoveraner, Hamburger und Holsteiner sprechen diese Lautverbindungen bekanntlich ebenso aus, wie sie geschrieben werden. Sie sprechen also nicht „schtein, schtuhl, schpiel", sondern „sstein, sstuhl, sspiel" und meinen mit dieser Aussprache betreffs deren Richtigkeit vor allen andern Deutschen etwas voraus zu haben, weil dieselbe mit der üblichen Schreibweise übereinstimmt. Das ist ein Irrtum; „ssprechen, sspielen, ssteigen" der Hannoveraner ist ebensowohl Dialekt, wie „s—kinken" (statt Schinken) der Westfalen und slange (statt Schlange) der Mecklenburger Dialekt ist. Es sind eben Mundarten, die hinter der allgemeinen Sprachentwickelung zurückgeblieben sind. Letztere hat schon ca. 200 Jahre vor der neuhochdeutschen Zeit z. B. das „sk" in sch verwandelt, während Westfalen und Holländer noch heute kein „sch" sprechen. Die Entwickelung ging aber noch weiter und erstreckte sich auch auf die Aussprache des sp und st als schp und scht. Die Orthographie ist dieser Aussprache, die z. Zt. mit jener kleinen Ausnahme in Deutschland die herrschende ist, nicht gefolgt, daher die Abweichung zwischen Sprech- und Schreibweise. Als Beweis, daß jene hannöversche Aussprache von st und sp nur als Provinzialismus angesehen wird, sei die Thatsache angeführt, daß die großen deutschen Bühnen sämtlich „schp" und „scht" sprechen lassen; auf allen deutschen

Hofbühnen, auch auf der in Hannover, wird Stamm wie Schtamm, Stimme wie Schtimme, Sprache wie Schprache ausgesprochen.[1])

Die Schule hat der allgemeinen Sprachentwickelung und dem herrschenden Sprachgebrauche zu folgen, nicht aber einer vereinzelten Mundart, und mag diese auch noch so „reizend" und noch so „richtig" gefunden werden; ja sie hat dem Bestreben einzelner Familien, ihre Kinder — sei es aus Eitelkeit oder aus einem andern nichtigen Grunde — nicht „schprechen", sondern „ssprechen" zu lassen, entgegen zu wirken und wenigstens im Unterrichte eine solche „Spielerei" mit unserer schönen Muttersprache nicht zu dulden. — Für die Schule gilt betreffs der Lautsprache ganz dasselbe, was Rud. von Raumer von jedem gebildeten Deutschen verlangt, wenn er sagt: „Auch der Gebildete mag sich im traulichen Gespräch mit seinen näheren Landsleuten ganz unbefangen den Gewohnheiten der landschaftlichen Mundart hingeben. In Gesellschaft mit Deutschen anderer Stämme oder mit Ausländern wird er sich schon weit mehr der Schriftsprache befleißigen, und hat er gar die Rednerbühne zu besteigen oder die Worte unserer großen Dichter vorzutragen, so wird ihm von seiner Mundart nur der feine Schmelz übrig bleiben, der sich mit unsern Lettern nicht ausdrücken läßt und der die Gebildeten verschiedener deutscher Stämme so wohlthuend mannigfaltig von einander unterscheidet." Die Schule darf nicht eine Stätte des traulichen, mundartlichen Gespräches sein; sie hat die reine, dialektfreie hochdeutsche Sprache zu pflegen; sie ist in diesem Sinne ebensowohl ein Tempel der Kunst, wie die Bühne!

Einige Grundforderungen für die Gesundheitspflege der Sprache im Schulunterrichte.

Die Schulgesundheitspflege oder Schulhygiene ist ein Kind der neuesten Zeit, die Hygiene der Sprache in der Schule ist ein Kind der allerneuesten Zeit und zwar — bis jetzt wenigstens — ein — Stiefkind in des Wortes verwegenster Bedeutung. Denn wenn auch die Lehrerschaft ebenso wie Staats- und Kommunalbehörden in letzter Zeit ein größeres

1) Wer sich eingehend über diesen Fall belehren will, dem empfehle ich den sehr interessanten Vortrag von Schulrat Dr. Grabow-Bromberg, den derselbe am 5. März 1885 im Deutschen Sprachverein in Berlin gehalten hat. Der Vortrag ist auch abgedruckt im März/Juni-Heft der „Medizinisch-pädagogischen Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde mit Einschluß der Hygiene der Lautsprache" von H. u. A. Gutzmann, Jahrgang 1895.

Interesse an einer gesunden Sprache der Schuljugend genommen haben, so sind doch, wie im Vorworte bereits gezeigt worden, die Vorbedingungen für eine eigentliche Gesundheitspflege der Sprache weder in einer entsprechenden Vorbildung der Lehrer noch in sonstigen geeigneten Einrichtungen dazu vorhanden.

Die Lehrer, die berufenen Pfleger der Muttersprache, dürfen aber angesichts der dringenden Notwendigkeit einer Gesundheitspflege der Sprache in den Schulen nicht erst abwarten, bis jene Verhältnisse durch die Schulaufsichtsbehörden herbeigeführt worden sind, sie haben keinen Grund, die Verantwortung für diese Zustände von sich zu weisen, sondern sie haben die Initiative zu ergreifen, und zu thun, was sie thun können. Arbeitet es sich doch ungleich freier und fröhlicher, wenn die Aufgaben und deren Ausführung nicht so bis ins kleinste vom grünen Tisch aus gegeben, bezw. vorgezeichnet sind, sondern aus eigener Entschließung und nach eigenem Plane vollbracht werden dürfen. Dies ist im einzelnen auch bereits geschehen, die Lehrer haben sich dazu nicht erst anregen lassen, sondern sie haben angeregt; sie haben sich nicht erst befehlen lassen, sondern sie sind helfend beigesprungen, ohne erst zu fragen, was ihnen dafür wird! Und zu dieser Initiative müssen und werden auch sämtliche Lehrer gelangen! —

In den vorigen Kapiteln dieses Buches ist dasjenige aus der Physiologie der Sprache, was der Lehrer zur Ausübung der Hygiene der Sprache notwendig wissen und verstehen muß, kurz zusammengestellt. Vorausgesetzt, der Lehrer kennt und versteht dies nun, — was kann er auf Grund derselben und mit Hilfe seiner pädagogischen Erfahrung für die Gesundheitspflege der Sprache im Klassen-Unterrichte thun?

Es ist eine alte pädagogische Erfahrung, daß das Beispiel, das Vorbild des Lehrers äußerst erziehlich auf die Schüler wirkt, manchmal mehr, als alles andere! Daß dies in der Sprache gewiß nicht weniger als in allen andern Beziehungen der Fall sein muß, liegt in der Natur der Sache. Wenn die Kinder zur Zeit ihres Eintritts in die Schule auch bereits aus der eigentlichen Periode der Sprachnachahmung heraus sind, so nehmen sie doch nichts leichter an, als das sprachliche Vorbild, das sie täglich haben.

Der Lehrer hat sich deshalb ernstlich zu prüfen, ob er seinen Schülern ein gutes lautsprachliches Vorbild sein kann, und hat sich ebenso ernsthaft zu bemühen, ihnen durch eine durchaus fehlerfreie, und wenn es irgend sein kann, deutliche, lautreine, klangvolle Aussprache vorbildlich zu sein.[1])

1) Es ist mir begegnet, daß unter den Lehrern, welche meine „Lehrkurse über Sprachstörungen" besuchten, die also Sprachgebrechen heilen wollten, sich einige befanden, die selbst von kleineren und auch größeren Fehlern in der Aussprache nicht frei waren.

Er hat sich nach Anleitung des vorigen Kapitels darüber Rechenschaft zu geben, ob er ganz richtig artikuliert, nicht etwa lispelt oder näselt, ob er zu hoch oder zu tief, zu laut oder zu leise, zu schnell oder zu langsam, ob er dialektfrei spricht.

Der Lehrer hat sich auch die Frage zu beantworten, ob er imstande ist, stets sofort, wenn seinem guten Beispiele zu folgen der Schüler außer stande ist, die Ursachen davon zu erkennen, richtige Atmung, schönen Stimmklang, richtige und deutliche Artikulation dem Schüler an sich selbst zu demonstrieren! Eventuell muß er dies zu Hause erst selbst üben. — Ferner hat der Lehrer sich zu bemühen, sich weder im Umgange mit seinen Schülern noch in den Unterrichtsstunden lautsprachlich gehen zu lassen.

Lautrein und lautrichtig, schön und deutlich sprechen zu lernen, bezw. zu können, dazu müssen auch Ohr und Auge helfen. Daß es der Mitwirkung und Kontrolle des Ohres dazu bedarf, wird wohl jedermann ohne weiteres einleuchtend sein; anders dürfte es sich damit betreffs des Auges verhalten.

Ganz abgesehen davon, daß der Sprechschüler eine Reihe von Artikulationen — z. B. s, sch, l, k — erst am und im Munde des Lehrers und seiner Mitschüler wird sehen müssen, bevor er sie genau nachzubilden versuchen kann, ist die Mitwirkung des Auges für das Verständnis der Rede eines andern, wie auch für die Auffassung der rein lautlichen Seite derselben von großer Bedeutung. Die bekannten Thatsachen, daß wir einem Redner am besten folgen können, wenn wir ihn ansehen, daß wir bei der Wahrnehmung eines Artikulationsfehlers oder anderer Sprachfehler durch unser Ohr dem Sprecher sofort nach dem Munde zu sehen geneigt sind, — sind Beweise dafür. Wer schwerhörig geworden, fängt an für das Verständnis der Rede sein Auge zu Hilfe zu nehmen, und der Taubstumme ist ganz ausschließlich auf dasselbe angewiesen, um die Lautsprache anderer Menschen aufzufassen. Häufig werden wir die Ursache größerer oder kleinerer Laut-

---

Besonders das häßliche Lispeln findet man nicht selten auch unter Lehrern. Die Schullehrer-Seminare, die doch die Aufnahme ins Seminar auch davon abhängig machen, daß die Aspiranten frei von Gebrechen sind, stellen diese also wegen vorhandener Sprachmängel nicht zurück! Liegt darin nicht ein krasser Widerspruch mit dem Amte eines Lehrers? — Von einer mit einem Königl. Schullehrerseminar verbundenen Präparanden-Anstalt wurde mir unlängst ein Präparande zur Behandlung zugeschickt, welcher stotterte und lispelte. Für seine Aufnahme in die Anstalt waren diese Fehler s. Zt. ein Hindernis nicht gewesen. — Doch kommen auch rühmliche Ausnahmen von dieser traurigen Regel vor. Eine junge Dame aus Hamburg, welche die Aufnahmeprüfung für das dortige Lehrerinnenseminar gut bestanden hatte, kam zwecks Abstellung ihres allerdings sehr starken Lispelns in meine Behandlung, weil ihre definitive Aufnahme ins Seminar von der vorherigen Beseitigung dieses Fehlers abhängig gemacht wurde.

mängel, die uns unser Ohr verrät, erst durch Beobachtung mittelst des Auges festzustellen vermögen, und der Lehrer wird bei diesbezüglichen Demonstrationen und Korrekturen eben so sehr auf das Auge wie auf das Ohr des Schülers angewiesen sein.

Deshalb kann man für die Gesundheitspflege der Sprache auch die Regel aufstellen: „Übe das Auge im Beobachten der Bewegungen und Stellungen der Organe in der mechanischen Rede sowohl an dir selbst (vor dem Spiegel) als an andern! Der Lehrer hat jeglichen unästhetischen Eindruck vor seinen Schülern zu vermeiden, er wird deshalb auch nötig haben zu sehen, wie er spricht. Das kann er zu Hause vor dem Spiegel in seiner Studierstube. Die meisten Menschen haben keine Ahnung davon, wie sie beim Sprechen aussehen! Viele würden ob ihrer unschönen Gesichtsbewegungen beim Sprechen erschrecken, wenn sie sich dabei sehen könnten. Wenn der Lehrer seine Lautsprachbewegungen vor dem Spiegel beobachtet, korrigiert und verschönt, so übt er nur dieselbe Pflicht, die der Bühnenkünstler mit dieser berufsmäßigen Thätigkeit ausführt. Nicht minder als dieser hat auch der Lehrer in der äußeren, sichtbaren Sprache der Ästhetik und der Kunst Rechnung zu tragen. Die Schule ist, wie schon oben gesagt, auch ein Tempel der Kunst, und jedenfalls der wichtigste von allen.

Im weiteren ist es eine sehr empfehlenswerte Ubung, zu den Schülern einmal leise flüsternd zu sprechen und sie das Gesprochene mehr durchs Auge auffassen zu lassen. Fließend von den Lippen und aus der Gesichtsfläche eines Menschen seine Worte abzulesen, ist eine schwere und große Kunst; Taubstumme und Schwerhörige müssen sie üben, denn sie sind darauf angewiesen. Hier sei dieser ganz gelegentlichen Übung aber nur deshalb das Wort geredet, damit die Schüler sich im Interesse ihrer eigenen Sprache auch an das Sehen des Lautwortes gewöhnen. Guts-Muths' Mahnwort „das Kind gebrauche ohne Ausnahme alle Sinne, die zum Erkennen eines Gegenstandes fähig sind; es gewöhne sich nicht vorzugsweise zu einem Sinne und lasse die andern schlummern" — verdient auch in diesem Falle Beherzigung! — Daß den Schülern die gespannte Aufmerksamkeit, welche der Unterricht während mehrerer Stunden hintereinander von ihnen verlangt, wesentlich erleichtert würde, wenn sie nicht bloß einen Sinn, das Ohr, sondern zwei Sinne, Ohr und Auge, dabei gleichmäßig gebrauchten, steht wohl außer Zweifel, und so dürfte aus der Übung des Auges zum Zwecke der Lautsprachpflege noch ein sehr schätzenswerter Nebenvorteil für den Unterricht überhaupt erwachsen.

Viele meinen, sehen und hören zu können, und doch können sie es nicht, wenigstens nicht recht. Es sei nur daran erinnert, daß der ins Heer eingestellte Rekrut ebensowohl noch „Hören" und „Sehen", als „Stehen"

und „Sehen“ lernen muß. Auch angeborenes musikalisches Gehör wird erst durch Übung fortentwickelt und vollkommen ausgebildet. Es ist unbestreitbar, daß die Sinne durch Übung ausgebildet und verfeinert werden, deshalb haben auch hervorragende Pädagogen, Baco, Rousseau, Pestalozzi, Guts-Muths, Vieth, Diesterweg, Fröbel u. a. auf die Bildung der Sinne zum Zwecke einer vollkommeneren Menschenbildung großen Wert gelegt.

Den Lautgebilden und der ganzen Lautsprache gegenüber verhält es sich mit unserm Gehör ganz ebenso; es bedarf der Übung, um reine von unreinen, richtig artikulierte von unrichtig artikulierten Lauten zu unterscheiden.[1])

Der Lehrer muß ganz notwendig ein feines Ohr für Lautbildungen besitzen und das Gehör seiner Schüler in dieser Beziehung üben und vervollkommnen. Dies ist eine für die Gesundheitspflege der Sprache unerläßliche Forderung!

Ist das Ohr des Lehrers nicht fein genug für die notwendige Pflege der Lautsprache, so hat er es zu üben, zu bilden. Kein anderer Mensch hat hierzu so viel Gelegenheit, wie der Lehrer, er darf an dieser Gelegenheit nur nicht unachtsam und gleichgültig vorübergehen. So viele Kinder in der Klasse, so viele verschiedene Sprachfälle! Der Lehrer höre und prüfe einmal längere Zeit ganz sorgfältig, er prüfe und behorche immer wieder die Sprache seiner Schüler, bezw. Schülerinnen, er vergleiche und vergleiche immer wieder, und er kommt sicher mit mir zu der Erfahrung: es sind auch nicht zwei Kinder in der Klasse, die vollständig gleich sprächen! Von dieser Allgemeinheit gelangt er dann zu dem Speciellen; er wird die einzelnen Laute vergleichen und auf Grund seiner in den ersten Kapiteln dieses Buches gewonnenen sprachphysiologischen Kenntnisse auf ihre Korrektheit prüfen; er wird für Klang und Klangfarbe, für Tonlage und Tonstärke, für Rhythmus und Tempo der Sprache sein Ohr üben und bilden. In den bei weitem meisten Fällen wird allein der ernste Wille hierzu schon ausreichen, denn so ganz unvermögend stehen doch Lehrer dieser Forderung überhaupt nicht gegenüber.

Unter diesen Umständen wird der Lehrer an den Fehlern der Aussprache seiner Zöglinge gar nicht mehr vorüber kommen; er wird sie beseitigen, und dabei und dazu wird er auch das Ohr der Schüler bilden und für Sprachmängel schärfen, und damit ist diese Grundforderung erfüllt.

Alle Unterrichtsfächer bieten, unbeschadet ihrer sachlichen Behandlung, Gelegenheit zu Sprechübungen, die auf die Gesundheits-

---

1) Der Verfasser hat in den vielen Jahren seiner Thätigkeit auf dem Gebiete der Sprachheilpflege nur zu häufig Gelegenheit gehabt, sich über die mangelhafte Bildung des Gehörs gegenüber unserer Lautsprache zu verwundern. Selbst sehr gebildete Personen vermochten nicht, inkorrekte von korrekter Artikulation, nicht nasale von reiner Vokalisation zu unterscheiden; auch in Lehrerkreisen ist er diesem Bildungmangel begegnet.

pflege der Sprache gerichtet sind. In der Schulgesundheitslehre von Eulenberg und Bach heißt es darüber Seite 581 u. f.; „Die Sprechübungen sind nicht nur aus dem didaktisch-pädagogischen, sondern auch aus dem hygienischen Gesichtspunkte betrachtet von hervorragender Bedeutung. Die Bestimmtheit, die bewußte Klarheit und Deutlichkeit der Sprache, die Höhe und Tiefe des Tones, die Mäßigung und Anstrengung der Stimme vom leisen Flüstertone bis zum lauten Rufe gehören zur Gymnastik und Ökonomie des Atmens und wirken in ihrer Abwechselung belebend und kräftigend auf den ganzen psychophysischen Organismus."

Weitere sprach-hygienische Aufgaben der Schule mögen hier zusammengefaßt sein in ein Wort aus dem oben genannten Werke von Eulenberg und Bach:

„Besondere Beachtung verdient die Zeit der Pubertät und Mutation, in der durch die größere Blutfülle und das schnellere Wachstum der Sprachwerkzeuge die Stimme tiefer, aber auch rauh, unrein und unsicher wird, und wo besonders der Kehlkopf für Erkältungen, Katarrhe und Lähmungen veranlagt ist. Es ist also nicht nur schlechte und staubige Luft, sondern auch forciertes Sprechen und Singen zu vermeiden; denn die Überanstrengung wirkt auf wenig widerstandsfähige Organe am schädlichsten ein. Andererseits aber muß für eine vernünftige Abhärtung gesorgt werden, wie sie durch Spülungen des Mundes und der Kehle und durch Waschungen und Abreibungen des Halses mit kaltem Wasser gewonnen wird. In physiologischer Beziehung muß besonders den Modulationen der Stimme bei Deklamationen eine bedeutende Wirkung beigemessen werden. Denn bei ihnen ist „Hebung und Senkung der Stimme, Schärfe oder Stumpfheit, Stärke oder Schwäche der Laute, die Betonung einzelner Worte und kleinerer und größerer Sätze und ihrer Teile, die steigende oder fallende Lebendigkeit der Rede, die Raschheit oder Langsamkeit ihrer Ab- und Ansätze, die Größe der Pausen" genau zu beachten. Man muß nur sehen, wie alles so in einem Buben von 7—9 Jahren arbeitet, wenn er auf das Podium tritt, um laut und deutlich und ausdrucksvoll ein Gedicht zu deklamieren; und ebenso kann man beobachten, wie die Schüler der oberen Klassen psychisch und physisch belebt sind, wenn sie sich in Deklamationsübungen ergehen, besonders wenn dieselben mit dramatischer Aktion verbunden sind.

Bei allen Sprachübungen in der Schule, sei es nun beim Lesen, Vortragen, Antworten einzelner oder sei es, daß von der Gesamtheit im Chor gesprochen wird — eine Übung, die für alle Klassen empfehlenswert ist — muß darauf gehalten werden, daß die Schüler stehen, damit Hals und Lunge um so freier arbeiten können und die Atemkraft und Atemkunst gefördert wird. Auch der Gesundheit der Sekundaner und Primaner erweist man einen Dienst, wenn man sie nicht nur nötigt, laut und deutlich zu

sprechen, sondern sie auch dazu anhält, bei allen Antworten und sonstigen mündlichen Leistungen aufzustehen. Bequem werden heißt alt werden. Man erhält die Jünglinge jugendfrisch, wenn man sie nicht zu dauernder körperlicher Ruhe in der Sitzhaltung verurteilt, sondern sie zu häufigem Übergang aus dem Sitz in den Stand und umgekehrt nötigt. Wir haben bereits darauf hingewiesen, daß die Atemthätigkeit im Sitzen lebhafter ist als im Liegen und im Stehen wieder lebhafter als im Sitzen, und wir haben deshalb überhaupt die Steharbeit im Wechsel mit dem Sitz empfohlen. So gestaltet sich auch im mündlichen Unterrichte alles lebensvoller und gesünder, wenn ein solcher Wechsel eingehalten wird."

Der Lese- und Anschauungsunterricht im Dienste der Lautsprachpflege.

Bei einer Umschau in der pädagogischen Litteratur nach Winken und Anleitungen für die Pflege der Lautsprache vermissen wir dieselben so gut wie ganz. Es berührt dem gegenüber wohlthuend, wenn in dem Aufsatz über „Leseunterricht" von Heinrich Fechner in Schmids Pädagogischem Handbuch steht: „Richtig liest der Schüler, wenn er die Laute rein und in der Ordnung, wie sie das zu lesende Wort bietet, ausspricht, nichts zusetzt, noch wegläßt, nicht „ibel" für „übel", „Bürne" für „Birne", „Graben" für „Garben", „arbeite" für „arbeitete", „behrt" für „beehrt", „Gänseier" für „Gänseeier" liest. Ganz besondere Achtsamkeit hat der Lehrer auf mundartliche Unarten, auf Nachlässigkeiten, wie sie in der Umgangssprache oft vorkommen, so wie auf Fehler, welche der Ungeübtheit der Sprachorgane entsprießen, zu richten. Vorkommende Fehler werden mit unnachsichtiger Strenge korrigiert, nicht indem der Lehrer in bequemer Weise das falsch gesprochene Wort richtig ausspricht, und der Schüler in ebenso bequemer Weise es wiederholt, sondern indem dieser angehalten wird, Silbe für Silbe selbst aufzubauen, bis endlich das ganze Wort richtig erfaßt und gesprochen ist." Und ferner: „Der Schüler muß schön lesen, d. h. er muß das Gelesene mit demjenigen Ausdruck und demjenigen Ton der Stimme vortragen, den der Inhalt des Gelesenen erfordert. Wie man das verständige Lesen wohl auch logisches Lesen nennt, pflegt man das Lesen mit Ausdruck ästhetisches oder euphonisches Lesen zu nennen. Nun hat die Schule nicht die Aufgabe, Lesekünstler zu bilden; aber dem Ziele eines guten und schönen

Lesens hat sie nachzustreben, „bei welchem einesteils das Schönheitsgefühl des Hörers nicht auf grobe Weise verletzt, anderenteils dem Hörer möglich wird, den Inhalt des Lesestücks richtig aufzufassen und zu Herzen zu nehmen“. Ein solches Lesen ist von hohem Werte, denn „tiefer prägt sich alles ein, was mit Ausdruck gelesen wird, und es wird der Seele schon durch ein solches Lesen und Vorlesen klarer und begreiflicher, so daß man sagen kann, das richtige und ausdrucksvolle Lesen sei die halbe Erklärung, und diese werde dadurch beinahe überflüssig gemacht.“ (Wilmsen.) „Ein solches ausdrucksvolles Lesen wird bewirkt durch die musikalischen Elemente der Sprache, also durch rhythmische, melodische und dynamische Mittel. Diese Mittel sind das langsamere oder raschere Tempo, die stellenweise Verlangsamung oder Beschleunigung desselben, kürzere oder längere Pausen, ferner die Höhe oder Tiefe des Tones, die Senkung oder Hebung der Stimme, endlich die Stärke des Vortrags, das Forte und Piano, das Anschwellen und Schwächerwerden der Stimme.“

An anderer Stelle des Schmid'schen Handbuchs, in dem Aufsatz von H. Merz über „Anschauungsunterricht“, wo die Rede ist von Pestalozzis Forderungen für den ersten Unterricht des Kindes, lesen wir: „Zu allererst aber müssen im Kinde ausgebildet werden die Sprachorgane. Schon früh muß man es Töne, Silben, Wörter durch wiederholtes Vorsagen deutlich aussprechen lehren und an vernehmliche, reine, artikulierende Töne gewöhnen.“

Wenn es sich in den vorstehenden Citaten auch nicht eigentlich um die Pflege der Lautsprache handelt, noch weniger in denselben gezeigt wird, wie und durch welche Mittel eine schöne Sprache erzielt werden kann, so bekunden sie doch ein lebhaftes Bedürfnis nach derselben, und daß wir ihnen in den Artikeln über „Leseunterricht“ und „Anschauungsunterricht“ begegnen, verrät die nahen Beziehungen dieser Fächer zur Hygiene der Sprache.

Korrekte Artikulation, deutliche und lautreine Aussprache sind in allen Unterrichtsfächern anzustreben, und insofern dienen sie sämtlich der Gesundheitspflege der Sprache, aber der Leseunterricht, insonderheit der erste Leseunterricht und der eigentliche Sprach- oder Anschauungsunterricht bieten ihrer ganzen Natur nach die ersten und besten Bedingungen für eine Lautsprachpflege; haben sie doch mit der inhaltlichen und formellen Seite der Sprache auch den Sprechmechanismus für die folgenden Stufen und für die auf denselben auftretenden weiteren Unterrichtsfächer zu üben und geschickt zu machen, ohne welches weder eine fließende, deutliche Sprache, noch ein lautreines, sinngemäßes und gewandtes Lesen möglich ist.

1. Der Leseunterricht.

Ob der „erste Leseunterricht“ nach der synthetischen oder nach der analytischen Methode oder nach beiden zusammen betrieben wird, immer führt er zur Kenntnis und Übung der Elemente der Sprache, der Sprachlaute, und von dem Erfolg dieser Übung, der Beschaffenheit dieser Teile wird es abhängen, wie das Ganze, also die Sprache selbst, beim Lesen beschaffen ist.

Daß jede Übung sich auf Aneignung korrekter Formen und Bewegungen, auf Vervollkommnung und auf Fertigkeit in irgend etwas richtet, daß sie den Grundsatz verfolgt: „Übung macht den Meister“, darüber hier zu reden ist überflüssig. Es ist nur dem scheinbar berechtigten Einwande zu begegnen, daß der Leseunterricht es nicht eigentlich mit der „Übung der Laute“ zu thun habe, sondern mit deren schriftlicher Bezeichnung und mit der „Verbindung“ derselben zu Silben, Wörtern und Sätzen nach geschriebenen oder gedruckten Schriftzeichen.

Schon mit den oben angeführten Worten aus einem hervorragenden pädagogischen Handbuche wurde die Forderung der Pädagogik angedeutet, daß des **„Lesens“** wegen selbst die Sprachorgane zu üben und die Laute rein und deutlich zu bilden seien. Und exemplifizieren wir für die Laute auf die Buchstaben, für die Lautsprache auf die Schriftsprache, so ist nicht zu verstehen, weshalb den Lauten nicht die gleiche Pflege zu teil werden sollte, die den Buchstaben bewiesen wird, zu deren Bildung und Übung planmäßige Stunden angesetzt sind. Der Einwand, daß das Kind die Sprachlaute zur Schule mitbringt, die Schriftzeichen dagegen hier erst lernen müsse, ist doch nur bedingt stichhaltig angesichts der Thatsache, daß die mitgebrachten Laute zum Teil mangelhaft, zum Teil ganz falsch gebildet werden, ja häufig dem Kinde noch Laute ganz fehlen.

Sollte nun der Sprachlehrer, der Leselehrer, gegenüber dieser unbestreitbaren Thatsache auf die fehlerfreie Bildung der Sprachlaute, bezw. auf deren Einübung verzichten wollen? Sollte es ihm gleichgültig sein, ob die Schüler die Laute korrekt oder inkorrekt, rein oder unrein, schön oder unschön bilden, wenn sie nur zum fließenden Lesen und zwar möglichst bald gelangen? Sollte es ihm ganz nebensächlich sein, ob die Vokale genäselt, die Reibegeräusche gelispelt, die Verschlußlaute gestammelt werden und in der Rede gestottert wird? Und wenn auch nur ein einziges Kind in der Klasse sich befindet, welches einen oder mehrere Laute nicht sprechen kann, — wird das „Klassenbild im Lesen“ nicht dadurch beeinträchtigt? Oder soll und will sich der Lehrer dem gegenüber damit abfinden, daß er etwa sagt: dieser Junge kann kein „k“ sprechen, aber dabei kann ich mich nicht aufhalten, die Schule hat keine Zeit, sich mit der Abstellung solches

Fehlers zu befassen; ich verstehe es auch nicht, den Fehler zu beseitigen! Dem gegenüber sagt L. Strümpell sehr richtig: „Der Pädagoge soll in allen Fällen und in jeder Hinsicht an die Zukunft des Kindes denken und hierbei besonders die Bildung, und zwar die methodische Bildung des Sprechens und der Sprache des Kindes nie aus den Augen lassen.“ (Pädagogische Pathologie.)

In den ersten Kapiteln dieses Buches findet der Lehrer Belehrung darüber, was zur richtigen Atmung, zur guten Stimmbildung, zur korrekten Artikulation gehört; es ist die Physiologie und genaue Artikulation jedes einzigen Lautes gegeben. Bei der Erteilung des ersten Leseunterrichts hat er davon gründlich Kenntnis zu nehmen, sich nach jener Beschreibung die exakte Bildung der Laute vollkommen klar zu machen. —

Im letzten Kapitel findet der Lehrer Anleitung, wie falsche Lautbildungen zu berichtigen sind, wie er Sprachmängel und auch wirkliche Sprachstörungen im *ersten Leseunterricht* abzustellen vermag. Er hat sich im Interesse seines „*Leseunterrichts*“ eventl. recht fleißig mit dieser Materie zu beschäftigen, über vorkommende Fälle von Inkorrektheiten in der Lautbildung nachzulesen und sie nach der gegebenen Anleitung abzustellen.

Daß jeder Lehrer mit dieser Kenntnis zur Abstellung von Sprachübeln und zur Pflege der Lautsprache dieselben auch willig und mit Ausdauer vornehmen wird, daran ist gar nicht zu zweifeln, besonders wenn er sich bald überzeugt, daß er im ganzen nicht mehr Zeit gebraucht, um die Klasse zum Lesen zu bringen, als ohne dies; für die *größere Mühe* aber wird er reichlich entschädigt durch ein bei weitem *schöneres Resultat in lautsprachlicher Beziehung*.

Es mögen hier einige Übungen angedeutet sein, die sich in der Lesestunde mit der ganzen Klasse zwecks einer Gesundheitspflege der Sprache vornehmen lassen.

Die auf Seite 14 bis 16 angegebenen *Atemübungen* sind für den in Rede stehenden Zweck recht geeignet. Für eine oder einige derselben wird sich am Anfange oder in der Mitte der Lesestunde ein wenig Zeit — vielleicht 5 Minuten — gewinnen lassen; durch die dadurch zugleich bewirkte *körperliche Auffrischung* der Kinder wird jene Zeit mehr als doppelt eingebracht. Diese Atemübungen sind zwar im *ersten Leseunterrichte* besonders zweckmäßig, sie sind aber auch für die folgenden Stufen recht empfehlenswert.

Zur *Übung der Stimmmittel* und *Beherrschung des Stimmanschlages* lassen sich folgende kleine Übungen mit den Vokalen vornehmen:

a) *Flüstern* des Vokals, gehaucht und ungehaucht, z. B. ha, (a geflüstert); schwach flüstern, stark flüstern; (feststellen, wie weit man letzteres hören kann).

b) Den stark gehauchten Vokal mit leisem und mäßig starkem Tone sprechen (z. B. hu mit leiser Stimme, hu mit mäßig starker Stimme).

c) Alle Vokale mit gehauchtem und leisem Stimmeinsatz sprechen, (siehe Seite 17 u. 18),

z. Beispiel: ha——— a———

hu——— u———

u. s. w.

d) Jeden Vokal aus der Höhe des individuellen Sprechtons sprechen, dann tiefer, tiefer, tiefer. (Erscheint der Sprechton dem Lehrer bei einem oder dem andern Kinde zu hoch, so muß er ihn herabzustimmen suchen; das Kind wird einen Maßstab dafür leichter aus dem Sprechton eines anderen Kindes gewinnen, als von dem des Lehrers.) Sprechton und tieferer Ton sind auch verbindend auszusprechen, z. B.

(tiefer)

ha————————————a

(tiefer)

ho————————————e

umgekehrt:

(tief) (Sprechton)

he————————————i

(tief) (Sprechton)

ho————————————a

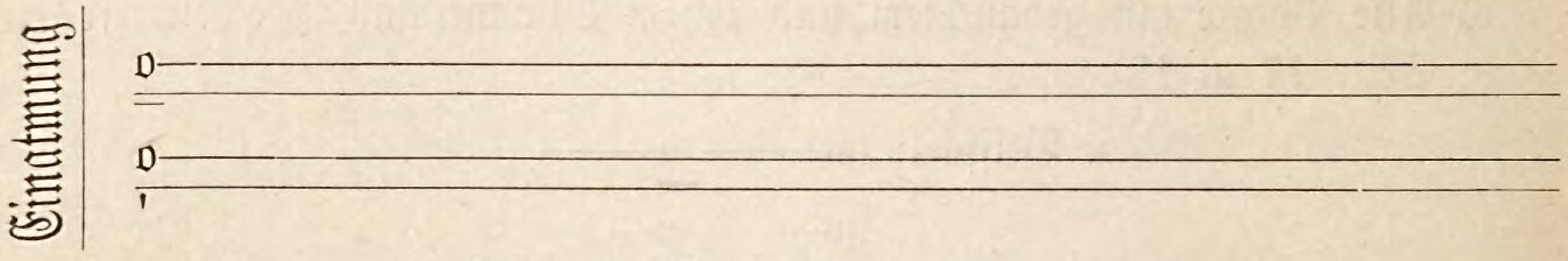
e) Vokalverbindungen, z. B.

a——o, u——i, ei——a u. s. w.

Die Übung der Vokalverbindungen, ohne erst in den Stimmritzenschluß zurückzugehen, (wie z. B. = a o) — ist wichtig; auch kommt diese Verbindung thatsächlich in der Sprache vor, z. B. in da——oben, du——irrst, bei——alten Leuten.

f) Alle Vokale werden aus der Höhe des Sprechtons (Brustton) nach einer Tiefatmung (die Hände auf den Brustseiten, Figur 1) ganz lang gesprochen, und zwar die geschärften wie die gedehnten, sowohl

o in Osten, als o in Ostern, sowohl e in Ende, als e in Ehre, z. B.:



g) Bei Silben und Wörtern mit offenen Vokalen ist zuerst der leise (auch tiefe) Stimmeinsatz anzuwenden:
Affe, Ort, und, Ende, ist u. s. w.

Als Regel für die Aussprache der Vokale gilt:

Die dem Vokal eigentümliche Organstellung ist bei seiner Aussprache stets **scharf einzunehmen**. (Siehe die Physiologie und Artikulation der einzelnen Vokale.)

Als fernere Regel möge noch gelten, in der ersten Zeit des Lautierens den Vokal in einsilbigen Wörtern und in der betonten Silbe mehrsilbiger Wörter lang zu sprechen.

Wenn betreffs der Artikulation der einzelnen Konsonanten im Lautierunterrichte das Nötige auch in den voraufgegangenen und nachstehenden Kapiteln dieses Buches nachzulesen ist, so seien hier doch noch einige Winke gegeben, die Berücksichtigung verdienen.

a) Die Verschlußlaute, besonders die scharfen — p, t, k — sind möglichst zum Munde hinaus zu lautieren, d. h. so, daß der durch die Explosion verstärkte Exspirationsstrom vor dem Munde wahrgenommen werden kann. (Siehe Seite 31.) (Es ist bei den kleinen Leseschülern überhaupt zu begünstigen, daß sie mehr zum Munde hinaus, als im Munde sprechen.) Daß Tenuis und Media scharf von einander zu unterscheiden und nicht, wie im sächsischen Dialekt, zu verwechseln sind, ist selbstverständlich.

b) Die Reibegeräusche zeigen in der Aussprache sehr verschiedene individuelle Nuancen, von denen die am wenigsten schönen den betreffenden Laut nicht schon als fehlerhaft erscheinen lassen. Die in der Regel größere Anzahl der Kinder in einer Lautierklasse bietet dem Lehrer Gelegenheit, die am besten gesprochenen Geräusche als mustergültig hinzustellen, denen eventuell nachzustreben sei. In der Aussprache des „z" und anderer dieser Laute macht sich manchmal ein schnalzendes Nebengeräusch bemerkbar. Das ist zu entfernen; die deutsche Sprache hat keine Schnalzlaute.

Für die Abstellung von Artikulationsfehlern bietet das folgende Kapitel die erforderliche Anleitung.

Zur Übung der Organe sind die Reibegeräusche anfangs den Vokalen, mit denen sie verbunden werden, recht scharf vor- oder nachzulauten; auch können dieselben zweckmäßig mit einander verbunden geübt werden, z. B.

f—ch, fß, fßch, fßchsch u. s. w.

c) Die Stimmkonsonanten (m, n, l, r, w, j, s) sind in der Einzelaussprache sehr lang zu ziehen, in Verbindungen mit Vokalen lang vor- oder nachzulauten, (besonders vor). Z. B.

Tiefatmen

m————————————————————

n————————————————————

l————————————————————

u. s. w

Ebenso in Verbindungen mit Vokalen:

m————————————a

n————————————a

l————————————a

d) Die Konsonanten-Verbindungen sind besonders zu pflegen; die Aussprache muß nicht schwerfällig sein und jeder Laut muß deutlich gehört werden.

Die Lesefibeln bieten in der Regel nur die in Wörtern vorkommenden Konsonantenverbindungen zur Übung, nicht aber diejenigen Verbindungen, welche sich aus der Angrenzung der Wörter an einander ergeben; das ist ein großer Mangel der Lesefibeln. Solche Verbindungen sind, z. B.

mb, mba, (am—Bache)

nd, ndi (in—diesem Hause)

rgr, rgra (der—Graben)

chw, chwei (ich—weiß)

mg, mga (im—Garten)

sw, swa, (es—war einmal)

ms, mso, (im—Sommer).

Alle Laute sind — von der ersten Lesestunde an — so weit es irgend möglich ist, richtig, deutlich und dem Ohre des Zuhörers gut verständlich auszusprechen, sowohl in Verbindungen, als einzeln.

Über Laute, die der Korrektur bedürfen, darf nicht leicht hinweggegangen werden; gelingt die Berichtigung nicht sogleich, so ist der Fortgang der Leseübungen deshalb zwar nicht aufzuhalten, aber es ist absichtlich und gelegentlich immer wieder darauf zurückzukommen.

Im ersten Leseunterrichte sind die Nebensilben so auszusprechen, daß auch der betreffende Vokal zur Aussprache gelangt, also z. B. die Wörter haben, leben, rechnen, Kinder sind nicht „hab'n, leb'n, rechn'n, Kind'r" auszusprechen; diese Verstümmelung tritt noch immer früh genug ein; hier ist durch die ganze Aussprache des Wortes derselben in etwas vorzubeugen.

Ebenso ist das „e" als Auslaut der Endsilbe, z. B. in Walde, Bilde, Hände, Henne, und andern Wörtern dieser Art nicht zu verkümmern und entweder als ein häßliches ö auszusprechen oder zum Teil oder ganz zu verschlucken, sondern es ist als ein gedehntes, (wenn auch nicht betontes) e vollständig auszusprechen.

Anmerk. Alle diese Übungen — und viele ähnlicher Art, die jeder Lehrer bei einigem Interesse für die Sache selbst finden wird — können unbeschadet der eigentlichen ersten Leseübungen in der Lesestunde berücksichtigt werden, ja sie lassen sich zum Teil entweder als Leseübungen im Kopf oder in Verbindung mit den betreffenden Schriftzeichen an der Wandtafel mit großem Vorteil in den Dienst des ersten Leseunterrichts stellen und bieten den Kindern zugleich eine angenehme und sie anregende Abwechselung!

Für den ganzen weiteren Leseunterricht — auf allen Stufen — gilt als Regel, bei den größere Pausen bezeichnenden Interpunktionszeichen (Punkt) tief einzuatmen und überhaupt den Atem richtig zu verteilen.

Die ganze Unter- und Mittelstufe hindurch muß das mechanische Lesen ein lautlich elementares sein, d. h. es muß genau nach den Schriftzeichen (Buchstaben) ausgesprochen werden; es darf noch keine Abschleifung, keine Kürzung der leichten Silben, keine zu große Verschmelzung gewisser Laute stattfinden. Durch diese Aussprache wird der in der Umgangssprache üblichen, wenig genau artikulierten das Gegengewicht gehalten. Allerdings wird bald, nachdem die Schwierigkeiten der Lautverbindungen überwunden sind, die Silbe dasjenige Element, aus welchem die Lautsprache, das Aussprechen, sich zusammensetzt, insofern derjenige Bestandteil der Rede, den wir mit einmaliger Mundöffnung aussprechen, die **Silbe** ist; aber auf der Unterstufe und auch noch auf der Mittelstufe (obgleich hier bereits der Übergang zum sogenannten „schönen Lesen" eintreten muß) sind Auge und Ohr des Schülers — (und demgemäß die Aussprache) immer noch mit auf den einzelnen Laut zu richten, ohne daß dadurch die Lesegeläufigkeit beeinträchtigt wird.

Worte mit vielen leichten Silben müssen zögernd (ritardando) ausgesprochen werden, weil bei deren schneller Aussprache entweder einzelne Silben ganz verloren gehen und das betreffende Wort undeutlich wird, oder aber ein störendes Sichversprechen eintritt. Solche Wörter sind z. B. eingebildeter, angerichteter, weggeworfener, befreundeter, eigentlichen,

übertriebenen, brandenburgischen, erheblichen, sorgfältigere u. and. Superlativ- und andere Formen müssen sehr genau artikuliert werden, sonst geht der eine oder der andere Laut in dem hörbaren Sprachgebilde verloren z. B. höchst, höchstens, jauchzend, jauchzte, schluchzte, sprichst, Möpschen Spitzchen u. and.

Das lautliche Bild der Sprache wird auch erfahrungsmäßig — sei es beim Lesen, sei es in der Rede — stark benachteiligt durch ein verkümmertes, nicht genügend deutliches Aussprechen der Partikeln, jener kleinen unbiegsamen Wörter — Adverbien, Präpositionen, Konjunktionen —, die meist ganz unbetont zwischen den betonten Begriffswörtern im Redesatze auftreten. Ohne daß dies sprachgesetzliche Verhältnis verschoben wird, können diese Redeteilchen deutlich und ganz ausgesprochen werden, wodurch das lautsprachliche Bild erst vollständig und schön wird.

In dem bestimmten Artikel ist der Vokal stets gedehnt zu lesen. Wie in der Rede und in der gewöhnlichen Unterrichts- und Umgangssprache der Lehrer den Kindern ein mustergültiges Vorbild bieten muß, so auch im Lesen. Das Vorlesen von Seiten des Lehrers ist das zu erstrebende Ideal für den Schüler — auch in lautsprachlicher Hinsicht!

Der Anschauungsunterricht.

Es ist wohl nicht nötig, in einem für Lehrer bestimmten Buche erst noch zu sagen, was unter „Anschauungsunterricht" zu verstehen sei. Mag dieser Unterricht in schulplanmäßigen Stunden als besonderes Fach oder mag er als integrierender Teil anderer Unterrichtsgegenstände auftreten, immer will er auf Grund der Anschauung das Sprachvermögen der Kinder üben und bilden, und somit steht er in naher Beziehung zur Gesundheitspflege der Sprache.

Während sich der erste Leseunterricht neben dem Sprechen von Lauten, Silben, Wörtern und Sätzen vorzugsweise mit der Kenntnis der Schriftzeichen zu befassen und diese zu jenen Bestandteilen der Sprache zu verbinden hat, tritt das Sprechen im Anschauungsunterrichte ganz unabhängig von der Schrift auf; die Kinder zeigen sich hierbei ganz in der aus der Familie mitgebrachten Sprache, in ihren Sprachmängeln ebensowohl, wie in der vom Hause anerzogenen korrekten Sprache, in ihren dialektischen und individuellen lautsprachlichen Abnormitäten nicht minder, als in dem von einer fein gebildeten Mutter besorgten ästhetischen Idiom. Reste der sogenannten Ammensprache mischen sich mit dem bekannten Straßendeutsch, und dies Kauderwelsch gewinnt in dem Verkehr der Klassengenossen unter einander die Oberhand über die bessere Aussprache eines andern, vielleicht des größeren Teiles derselben. Eine verlotterte, unfeine Sprache ist unter Kindern (nicht selten auch unter Erwachsenen) ebenso ansteckend, wie schlechte Manieren es sind.

Ein sehr durchgreifendes Mittel diesem Sprachgemisch gegenüber ist das Sprechen nach der Regel:

„Sprich alles aus scharf ausgeprägten Mund-(Organ-) Stellungen", d. h. mache beim Aussprechen der Silben mit a, ai, au den Mund weit auf, mit o rund, mit u, ö, ü, eu spitz, sprich die e-Silben aus breiter und die i-Silben aus noch breiterer Mundstellung!

Mag dies Sprechen auch anfangs etwas komisch klingen, es schadet nichts, allmählich verliert es diesen Charakter und man hat mit einem Schlage einen durchgreifend günstigen Erfolg. Die scharf ausgeprägte Aussprache bringt viele Vorteile, z. B.

a) sie verlangsamt das Tempo,

b) erleichtert, ja bedingt deutliche Artikulation,

c) die größeren Öffnungen des Ansatzrohrs und die extremeren Bewegungen der Sprachorgane bewirken lebhaftere Mitthätigkeit des Stimm- und das Atmungsorgans, wodurch die Sprache klangvoller wird.

Vor allem aber ist der Schüler genötigt, eine sprachliche Selbstzucht zu üben, hier sogar eine solche, die ihm gar nicht schwer wird, sondern die ihm oft Spaß und gute Stimmung macht, was für die Sprachpflege gleichfalls von Vorteil ist. Die Manier bis zur Karikatur ausarten zu lassen, wird der Lehrer zu verhüten wissen; aber ein mäßiges Extrem ist ganz zweckmäßig!

Es wird wohl keine Erinnerung öfter vom Lehrer an die Schüler gerichtet, als die: Sprich laut! Das zu leise Sprechen bildet einen bekannten Typus des Anfangsunterrichts. Der Grund davon liegt wohl zum Teil in der kindlichen Schüchternheit der kleinen Rekruten, zum Teil aber hat diese Erscheinung auch darin ihren Grund, daß die Schulklasse einen stärkeren Gebrauch der Stimmmittel erheischt, als die Verhältnisse des Hauses, in denen das Kind bisher gesprochen hat; seine physische Kraft ist dafür noch unzureichend, denn in der Schule muß auch sozusagen, vor einer großen Versammlung gesprochen werden, aus der jeder Teilnehmer das vom Einzelnen Gesprochene hören und verstehen soll und will, ohne sich dem Sprecher nähern zu dürfen. Die Zuhörer befinden sich auch nicht alle in gleicher Entfernung von jenem, auch der Lehrer ist nicht von allen Kindern gleich weit entfernt. An die bekannte Erfahrung, daß je mehr verschiedene Ohren nach einer Rede hören, desto mehr verschiedenen Gehörgraden Rechnung zu tragen ist, sei hier nur erinnert.[1])

---

1) Wenn das Kind sich den räumlichen Verhältnissen und seinem Zuhörerkreise nicht sogleich mit seinen Stimmmitteln anpassen kann, so dürfte dies wohl zu entschuldigen sein, vermögen dies doch nicht immer Redner von Beruf. Verfasser hörte in einer Berliner Kirche einen an derselben schon Jahre lang amtierenden Prediger, der so leise sprach, daß in der Mitte der Kirche schon gar nichts mehr von seiner Predigt zu verstehen war,

In der gewohnheitsmäßigen Stärke, in der das Kind spricht, wird es in der Familie verstanden, dieselbe genügt deshalb, in der Schule dagegen genügt sie nicht, deshalb der Zuruf: Sprich lauter! Allerdings weiß das Kind in der Regel, was es darauf zu thun hat; es strengt sich an, eventuell bis zum Schreien. Dies macht die Sprache aber häßlich und schadet den Stimmmitteln auf die Dauer. (Siehe Seite 18. Der feste Stimmeinsatz.) Ein Schreiton ist nie ein natürlicher, schöner Sprechton, und einem Redner, der durch Schreien die räumlichen und akustischen Schwierigkeiten überwinden wollte, müßten auf die Dauer die Kräfte versagen!

Weil die Schule das Kind nicht genügend lautsprachlich erzieht und bildet, ihm nicht zeigt, wie es seine Stimmmittel ökonomisch gebrauchen, sie intensiver, hörbarer, oder, wie wir landläufig sagen, lauter gestalten kann, so gelangen die Schüler, statt zu einem intensiveren, klangreichen, also weiter hörbaren Sprechen, zum Schreien.

Insofern mit der Bildung des Schreitons eine stärkere Anstrengung der Stimmbänder verbunden ist, ein unnatürlicher Druck auf das Stimminstrument ausgeübt und der Stimmton infolgedessen über die gewöhnliche Stimmlage hinaus getrieben wird, ist mit diesem Sprechen eine große Gefahr für diejenigen Kinder verbunden, die stottern oder doch für das Stottern prädisponiert sind. Jede Störung des harmonischen Verhältnisses in den Funktionen des Sprachorganismus bringt das zum Stottern disponierte Kind sprachlich zu Falle; ein solches Schreisprechen ist die Ursache jener Störung![1])

Es ist also ein verhängnisvoller Irrtum, wenn der Lehrer meint, durch das Schreien die Stimmmittel der Kinder zu bilden!

Wie ein kräftiger und doch schöner, natürlicher Sprechton zu entwickeln, bezw. durch Übung zu bilden ist, darüber findet der Leser schon Seite 17 bis 20, Seite 26 und Seite 48, 49 Anleitung. Hier sei noch folgendes dazu bemerkt.

Das zu leise sprechende Kind ist zu veranlassen, den Satz noch leiser

---

geschweige denn in den entfernteren bezw. entferntesten Teilen des Gotteshauses! — Bei dem Kinde läßt sich auch nicht annehmen, daß es mit der leisen Rede kokettiere, wie es häufig bei erwachsenen gebildeten Personen der Fall ist.

1) Wie schrecklich der in der Schule kultivierte Schreiton ist, merkt man erst, wenn die Kinder auch im Hause in demselben reden; es macht ganz denselben Eindruck, als wenn schwerhörige Personen mündlich mit einander verkehren. Der Verfasser hatte unlängst ein Geschwisterpaar wegen Sigmatismus zu behandeln, der Knabe besuchte ein hiesiges Gymnasium, das Mädchen eine höhere Töchterschule. Bei den Übungen schrieen die beiden Kinder in einer Weise, die auf die Dauer geradezu unerträglich und im ganzen Hause störend wurde. Die Kinder rechtfertigten sich damit, daß sie in der Schule noch viel lauter — schreien müßten!

zu sprechen, nämlich ihn zu flüstern, leise zu flüstern, hörbarer zu flüstern und endlich so stark als möglich zu flüstern (selbstverständlich immer ohne Ton). Der Lehrer hat das Kind dabei gleichzeitig zu der Beobachtung zu leiten, daß es, um lauter zu flüstern, mehr Atem zu nehmen nötig hat.

Der vorhin geflüsterte Satz wird nun mit ganz leisem, dann mit etwas lauterem und endlich mit noch lauterem Stimmtone gesprochen. Daß nicht in den Schreiton übergegangen wird, dafür sorgen die angedeuteten Stufen; auch wird der Lehrer die Überschreitung jener Grenze zu verhüten wissen, indem er das Ohr des Kindes den Unterschied zwischen lautem Sprechton und Schreiton herausfinden lehrt. Wie beim verstärkten Flüstern, so ist auch hier der Schüler zu der Beobachtung zu führen, daß die Verstärkung der Stimme durch kräftige Lungenthätigkeit, nicht aber durch Druck auf das Stimminstrument zu bewirken ist. Diese Verstärkung kann zu lautem Rufen gesteigert werden, wird aber nie ein Schreien, wenn die Mitwirkungen des Atemorgans und des Stimmorgans in dem richtigen natürlichen Stärkeverhältnisse bleiben.

Endlich ist eine deutliche, wohlartikulierte Aussprache auch hier systematisch und zwar bei allen Kindern anzustreben.

Es ist schon in den voraufgegangenen Kapiteln das Nötige hierüber gesagt worden und in dem letzten Kapitel (Behandlung der Sprachstörungen) findet der Lehrer die specielle Anleitung zur Abstellung von Artikulationsfehlern; es ist nur erforderlich, daß alles das im Anschauungsunterrichte wie im ganzen Schulunterrichte beherzigt und ausgeführt wird.

Wird im zusammenhängenden Antworten und Sprechen, im Chorsprechen von Gedichten, im Aussprechen der Zahlwörter im Rechenunterrichte, sowie der vielen zum Teil schwierigen Eigennamen in den realistischen Fächern grundsätzlich und konsequent deutlich und lautrichtig artikuliert, so wird damit eine Pflege der Sprache geübt, die das ganze Leben hindurch bis in spätes Alter hinein sich vorteilhaft ausweist. Vom deutlichen Sprechen hängt mindestens ebensoviel ab, wie vom deutlichen Schreiben, undeutliches Sprechen hat noch häufiger die Verständigung erschwert und zu Mißverständnissen geführt, als unleserliche Schrift.[1])

Am besten kommt der Lehrer auch hier dem noch mangelhaften Lautsprachvermögen seiner Schüler zu Hilfe, wenn er sichs nicht verdrießen läßt,

---

1) Es läuft damit nur selten so glücklich ab, wie Theodor Colshorn in seinem Gedichte „Remteremteremtemtem“ vom „Lieutenant Klemm“ erzählt, der einen Befehl Friedrichs des Großen, den er nicht verstanden, der ihm aber wie „Remteremteremtemtem“ geklungen — an den General Seydlitz zu überbringen hatte und ihn schließlich in seiner Not ebenso abgab, wie er ihn empfangen, nämlich: „Remteremteremtemtem!“

ihnen korrekt vorzusprechen. Er wird dies nicht immer selbst zu thun nötig haben; in der Klasse befinden sich immer korrektsprechende Kinder, die den andern darin als Muster dienen und ihnen gut vorsprechen können.

Die Beziehungen des Turnens zur Gesundheitspflege der Sprache.

Daß hier nur unser „Deutsches Turnen" gemeint sein kann, versteht sich wohl von selbst.

Es sind schon in den Abschnitt „Die Atmungsorgane und die Atmung" turnerische Freiübungen zum Zwecke der Atmungsübung aufgenommen worden, und damit ist schon die Beziehung des Turnens zur Gesundheitspflege der Sprache zur praktischen Verwertung gelangt.

Aber nicht nur einige turnerische Übungsformen haben Beziehung zur gesunden Lautsprache, sondern das deutsche Turnen überhaupt, das ganz unmittelbar den willkürlichen Einfluß der Willensenergie auf die Atmungsorgane stärkt und deshalb mittelbar auch eine gesunde Sprache fördert.

In der Ubung der Willensenergie besteht ein wesentlicher Teil des hohen ethischen Wertes, welcher im deutschen Turnen liegt, und in der Übertragung dieser Willensenergie auf das „Turnen im Sprachapparat" besteht eine weitere Beziehung zwischen Turnen und Lautsprache. Die Stärkung des Willenseinflusses auf die Funktionen der Sprachorgane ist ein wichtiges Moment in der Gesundheitspflege der Lautsprache.

Die praktische Ausnutzung der Beziehungen zwischen Turnen und Lautsprache zur Pflege der letzteren kommt auch zur Ausführung in der Übertragung turnerischer Zucht und turnerischer Übung auf die Gesundheitspflege der Sprache; beide müssen vorbildlich sein für die Übungen in der Lautsprache. Das Sprachvermögen des einzelnen Menschen bleibt abhängig von der individuellen Art und Weise der Aneignung und der Entwickelung der Lautsprache; die Schule hat es noch in der Hand, diese zu beeinflussen und zu möglichster Vollkommenheit zu bringen und zwar durch Übung; was diese im Turnen für den Leib, das ist sie in der Sprachpflege für die Lautsprache; — durch planmäßige rationelle Übung, Wiederholung und Gewöhnung gewinnt sie, durch falsche Übung, durch Übungsmangel und verkehrte Gewöhnung verliert sie, ja wird sogar gestört.

Es dürfte nicht überflüssig sein, hier ein Wort aus Du Bois-Reymonds geistreichem Vortrage „Über die Übung" anzuführen.

„Man hat Grund anzunehmen, daß in der Regel der normale Muskel den Nerven pünktlich gehorcht, und daß sein Kontraktionszustand in jedem Augenblick durch den Erregungszustand der Nerven in einem kurz vorhergehenden Augenblick bestimmt wird. Da nun die Nerven selber nur die aus den motorischen Ganglienzellen kommenden Impulse überbringen, so leuchtet ein, daß der eigentliche Mechanismus der zusammengesetzten Bewegungen im Centralnervensystem seinen Sitz hat, und daß folglich Übung in solchen Bewegungen im wesentlichen nichts ist, als Übung des Centralnervensystems." Und weiter heißt es dort: „Johannes Müller .... hatte diese Doppelnatur der Leibesübungen wohl schon erkannt, doch betont er sie nicht genug. Dafür macht er, wie ich glaube, zuerst eine Bemerkung, welche die Wahrheit unserer Behauptung schlagend bekräftigt: daß nämlich die Vervollkommnung in Leibesübungen oft fast ebenso in Beseitigung unzweckmäßiger Mitbewegungen besteht, wie in Geläufigmachung der nötigen Bewegungen. Man sehe den kräftigen Knaben, der zuerst an der Leiter mit den Händen empor klimmt. Obschon es ihm nichts nützt, zappelt er mit jedem Griff der Arme mit den Beinen. Nach einigen Wochen hält er Hüft-, Knie- und Fußgelenk der fest an einander geschlossenen Beine schon gestreckt. In der Unterdrückung der Bewegungen liegt, uns unbewußt, ein Merkmal der wohlgefälligen Erscheinung des ausexerzierten Soldaten, des gewandten Turners, ja des gebildeten Mannes; mit ihrer Entfesselung beginnt Chorea. Vom Mechanismus der Hemmung von Mitbewegungen wissen wir nichts, doch leuchtet ein, daß, wo infolge der Übung Muskeln in Ruhe bleiben, die Frucht der Übung nicht deren Kräftigung war."

Um so recht zu verstehen, welche Beziehung diese Worte über das Turnen auch zur Lautsprache haben, braucht man sich nur einen Stotterer mit seinen bekannten Mitbewegungen vorzustellen, und man wird erkennen, daß der Stotterer (vor seiner Befreiung von dem Übel) ganz so zum Sprechen steht, wie der Anfänger zum Turnen.

Die eigentlichen Sprachstörungen und ihre Behandlung im Schulunterrichte.

1. Die Taubstummheit, bezw. diejenigen Störungen der Sprache, welche herabgesetztes Gehör zur Ursache haben.

Diesem Abschnitt sei ein Wort L. Strümpells aus seiner Pädagogischen Pathologie voraufgeschickt:

„Die Taubstummheit gehört einerseits dem Arzte, ist anderseits ein besonderer Zweig der pädagogischen Pathologie und Therapie, für welchen eigene Anstalten errichtet sind. Jeder Pädagoge, also auch jeder Lehrer muß über diese Krankheit unterrichtet sein; er muß wissen, daß nicht bloß Taubheit, sondern auch schon höhere Grade von Schwerhörigkeit in der Kindheit imstande sind, die Entwickelung der Sprache ganz oder in höherem Grade zu hemmen. Dieser Satz ist von praktischer Wichtigkeit, wenn die Ursache der Stummheit oder einer mangelhaft entwickelten Sprache bei Kindern festgestellt werden soll."

Bei der Taubstummheit ist die Taubheit die Ursache der Stummheit. Die Taubheit kann eine angeborene oder eine erworbene sein. Die angeborene Taubheit macht eine natürliche Sprachentwickelung unmöglich; der Taubgeborene bleibt auch stumm.

Auch mit der erworbenen Taubheit ist Stummheit verbunden, wenn sie vor der Erlernung der Sprache eintritt; fällt sie noch zwischen diese und die völlig vollendete Sprachentwickelung, so geht, wenn dies nicht durch entsprechenden Unterricht verhütet wird, die bereits gewonnene Sprache wieder ganz oder zum Teil verloren.

Die Taubheit ist nicht immer eine totale; es giebt auch Taubstumme

a) mit Schallgehör,
b) mit Vokalgehör,
c) mit Wortgehör.

Die Taubstummen mit Schallgehör nehmen noch starke Schälle, also auch laute Reden wahr, unterscheiden aber nicht die Vokalklänge, noch weniger die Artikulationen der Sprache; die mit Vokalgehör unterscheiden die laut ins Ohr gesprochenen Vokale; die Taubstummen mit Wortgehör endlich vermögen ganze Wörter, die ihnen langsam und laut ins Ohr gesprochen werden, aufzufassen und, wenn auch unvollkommen, nachzusprechen. Alle diese, auch die letzten, erlernen die Sprache nicht auf gewöhnlichem Wege, also durchs Gehör, dies ist dazu nicht ausreichend.

Die erworbene Taubstummheit ist häufiger, als die angeborene, ein Umstand, der in Verbindung mit dem andern, daß nämlich noch viele Taubstumme nicht unerhebliche Gehörreste haben, die lautsprachlichen Erfolge der Taubstummenanstalten wesentlich begünstigt.

Auf die Ursachen der angeborenen Taubheit hier ausführlich einzugehen, hat keinen Zweck, zumal diese durchaus noch nicht völlig klar gelegt sind. Da der Lehrer aber doch den Standpunkt der Wissenschaft hierzu kennen muß, so sei bemerkt, daß Vererbung und Einfluß blutsverwandtschaftlicher Ehen als Ursachen der angeborenen Taubstummheit noch immer ebensoviel bestritten, als behauptet werden; ebenso sind Armut der Eltern, mangelhafte

hygienische und andere Verhältnisse als regelmäßige Ursachen der erworbenen Taubstummheit nicht erwiesen.

Erworben kann die Taubstummheit werden durch Gehirnleiden, Entzündungen im Ohr, Krämpfe, Typhus, Scharlach, Masern, Kopfverletzungen, durch vernachlässigte Hals-, Ohren- und Nasenleiden im Kindesalter u. dgl.

Es ist häufig für einen Laien schwer (oft auch für einen Fachmann und Arzt) festzustellen, ob ein Kind wirklich taubstumm ist, oder ob ein geistiger Defekt vorliegt, der es nur taubstumm erscheinen läßt. Kinder letzterer Art reagieren oft auch nicht auf Gesprochenes, auf Zurufe, Schälle, so daß Taubheit und diese als Ursache des sprachlosen Zustandes angenommen wird.[1])

Ein taubstummes, geistig aber intaktes Kind ist vor allem an seiner Gebärdensprache zu erkennen, die es sich in Ermangelung einer Wortsprache bald bildet.

Für die Feststellung der Taubheit sei davor gewarnt, dieselbe durch Aufklopfen, Aufstampfen mit dem Fuße, Poltern, schrilles Pfeifen und starkes Händeklatschen in unmittelbarer Nähe des Ohrs ermitteln zu wollen. Diese Erschütterungen und Geräusche fühlt das taubstumme Kind und reagiert deshalb darauf. Wenn das Kind das Vorüberfahren eines Wagens, das Zuschlagen einer Thür, den schrillen Pfiff der Lokomotive wahrnimmt, so sind das Beweise für seine Gefühlsempfindungen, aber nicht ohne weiteres auch für sein Hörvermögen; es kann trotzdem stocktaub sein.

Nur zu sehr sind besorgte Eltern geneigt, diese Gefühlswahrnehmungen als Gehörempfindungen anzusehen, und täuschen sich oft jahrelang über den wahren Zustand ihres Kindes, ein Umstand, der nicht selten eine zu späte Einschulung in die Taubstummen-Anstalt und damit eine Versäumnis in der intellektuellen Ausbildung des Kindes zur Folge hat.

Wenn der Lehrer dies zu verhüten imstande ist, so hat er diesen Kindern viel genützt. Hört das Kind die laute menschliche Rede nicht auf dem gewöhnlichen Wege, nämlich durch Luftleitung, so ist es eben taub, auch wenn es sich gegenüber Erschütterungen ꝛc. noch so empfindlich zeigt. Trifft dann noch zu, was oben bereits zur Charakteristik des taubstummen Kindes angegeben wurde, so hat der Lehrer sich mit diesem Kinde nicht weiter aufzuhalten, sondern den Eltern rundweg zu sagen, das Kind sei taubstumm, es sei unter gewöhnlichen Schulverhältnissen nicht bildungsfähig, sondern gehöre in die Taubstummenschule.

---

1) Es sind mir im Laufe der Jahre häufig Kinder zugeführt worden, von denen weder Eltern noch Ärzte genau wußten, ob sie taubstumm waren, oder ob ein geistiger Rückstand vorlag, (mit dem ja oft auch ein sprachlicher Rückstand verbunden ist). Ich hatte Gelegenheit zu der Erfahrung, daß sich selbst hervorragende Ohrenärzte darin irren können. — Es kommt allerdings auch Taubstummheit in Verbindung mit Blödsinn vor.

Dank der Fürsorge der Behörden giebt es gegenwärtig so viele Taubstummenanstalten, daß alle taubstummen Kinder Aufnahme finden können, und der Horror vieler Eltern vor diesen Anstalten beruht doch thatsächlich nur auf dem für sie mit Recht schrecklichen Gedanken, daß ihr Kind für immer aus der Zahl der normalen Menschen ausscheiden soll, wie auch auf der Unkenntnis über Unterricht und Leistung dieser in großem Segen wirkenden Institute; sie begreifen in ihrem allerdings begreiflichen Kummer nicht, daß ihr sprachloses Kind allein auf diesem Wege wieder der Menschheit zugeführt werden kann. — Die Erfahrung lehrt, daß gerade diese Eltern der Anstalt später die größte Dankbarkeit zeigen und bewahren, eben deshalb, weil sie nichts oder sogar Schreckliches erwarteten und dagegen nun ihr Kind wohl unterrichtet und ausgebildet, im Besitze der vollen Sprache, der Lautsprache sehen! —

Die Taubstummenanstalten nehmen die Kinder mit dem vollendeten siebenten, manche auch schon mit dem vollendeten sechsten Lebensjahre auf. Nicht selten sind die Fälle, daß Kinder, die bereits im Vollbesitz der Sprache sind, infolge von Krankheiten (s. oben) vor diesem Alter ertauben und nun auch bald die Sprache verlieren, während sie diese, wenn sie bald nach der Ertaubung in die Taubstummenanstalt gebracht worden wären, erhalten hätten.[1]) Die Sprache bleibt in diesem Falle natürlicher und unterscheidet sich vorteilhaft von der Lautsprache der eigentlichen Taubstummen. Keine Taubstummenanstalt wird sich weigern, solche Kinder in Rücksicht auf die Erhaltung der natürlichen Sprache ausnahmsweise auch früher, auch vor dem 7., bezw. 6. Lebensjahre aufzunehmen, wenn die Familien nicht in der Lage sind, selbst für diese Verhütung des Sprachverlustes Sorge zu tragen. In solchen Fällen hat der Lehrer also zu raten:

> „sobald wie irgend möglich das Kind in eine Anstalt bringen, damit die auf natürlichem Wege gewonnene, noch wohlklingende Sprache erhalten bleibe.“

Sodann aber giebt es Fälle, in denen der Lehrer mit uns doch sehr im Zweifel sein kann, ob dieselben der Taubstummenschule zuzuweisen sind, oder ob es nicht im Interesse dieser Kinder läge, für sie besondere, entsprechende Verhältnisse zu schaffen. Es sind solche Kinder gemeint, welche in der Zeit des Besuchs der öffentlichen Schule, also im Alter zwischen 6 und 14 Jahren ertauben und nun dem Unterrichte nicht mehr folgen

---

1) Es ist geradezu wunderbar, in wie kurzer Zeit ein im Alter von 3 bis 5 Jahren ertaubtes Kind die in diesem Lebensalter doch schon recht fließende und umfangreiche Sprache noch total verliert; ich kenne Fälle, in denen dieser vollständige Verlust schon nach einem halben Jahre eingetreten war. Allerdings tragen die Eltern hieran mit die Schuld, insofern sie das Kind nach der Ertaubung desselben sprachlich aufgaben, d. h. nicht mehr lautsprachlich mit ihm verkehrten, es also gar nicht lautsprachlich anregten.

können, sich auch in der Sprache bald zu verschlechtern anfangen, weil ihnen der Kontroleur derselben, das Gehör mangelt. Mit der Zeit können diese Kinder an dem Klassenunterrichte der öffentlichen Schule nicht mehr mit Nutzen teilnehmen, und diese entläßt sie.

In den allermeisten Fällen werden auch diese Kinder — ihre Zahl ist durchaus nicht gering — der Taubstummenanstalt überwiesen, denn besondere für sie geeignete Anstalten giebt es z. Z. nicht.

Weshalb kommen diese Kinder in die Taubstummenanstalt? Damit sie „das gesprochene Wort von den Lippen, bezw. aus der Gesichtsfläche ablesen" lernen, — zum Ersatz für ihr verlorengegangenes Gehör — und ihre Sprache, die sich sonst nach und nach, oft bis zur Unverständlichkeit verschlechtert, verbessert und gut erhalten wird. Diese rein technische Seite der Ausbildung ist bestimmend für ihre Eingliederung in die Taubstummenanstalt. Ihre wissenschaftliche und intellektuelle Bildung bleibt dabei unberücksichtigt. Oft kommen diese Kinder wegen der Erlernung jener technischen Fertigkeiten in Klassen, denen sie nach Alter und Bildung weit voraus sind, ja wir sahen solche, die über das ganze Pensum der Taubstummenanstalt bereits erheblich hinaus waren. Diese Umschulung bedeutet für die betreffenden Kinder also oft einen Stillstand und demnach einen Rückschritt in geistiger und wissenschaftlicher Hinsicht; sie verkümmern geistig, weil ihnen die Taubstummenschule weitere geistige Nahrung und wissenschaftliche Förderung nicht bieten kann. Hierin liegt eine beklagenswerte Schädigung dieser Kinder! Die Zahl der Taubstummen aber wird durch dieses Verfahren unnötigerweise vermehrt; weil diese Kinder die Taubstummenanstalt besuchen, deshalb werden sie nun auch für immer, für ihr ganzes Leben zu den Taubstummen gerechnet und rechnen sich selbst dazu.

Andererseits dürften die Taubstummenanstalten auf diesen „Schmuck von fremden Federn" gerne verzichten wollen und auch verzichten können!

In einem großen Schulorganismus, wie er in großen Städten besteht, ließe sich dieser eben berührte Notfall sehr wohl dadurch vermeiden, daß die im vorgerückteren Schulalter ertaubten Kinder vereinigt und so unterrichtet würden, daß ihnen auch bei der schulplanmäßigen weiteren Ausbildung die Erlernung des „Ablesens" ermöglicht würde und ihre Sprache die erforderliche Korrektur und Pflege erhielte.

Eigentlichen systematischen Ableseunterricht kennt die Taubstummenschule bis z. Zt. überhaupt nicht, sondern das Ablesen ist eine von dem Sprachunterricht abhängige, also nicht einmal selbständige Übung; der Taubstumme hört nicht, sondern sieht nur das Sprechen; jedes Wort, das er sprechen lernt, muß er auch vom Munde des Lehrers oder seiner Mitschüler ablesen. Die Möglichkeit der „Übung im Ablesen" bietet allein das langsame, scharfartikulierte Sprechen, welches das Kind sieht. Wenn auch mit dem

in den oberen Stufen beschleunigteren Sprechen das Ablesen seitens der Schüler wohl gleichen Schritt hält, so muß sich der Lehrer doch immer seinen taubstummen Kindern bedeutend accommodieren, sonst lesen sie ihm nicht ab. Oft läßt das Ablesen der Taubstummen noch mehr zu wünschen übrig, als das Sprechen.

Wenige systematisch vorgenommene Ableseübungen mit jenen später ertaubten Kindern würden sie bei ihrem größeren formellen und inhaltlichen Sprachumfang — im Vergleich zu Taubstummen — sehr bald dahin bringen, daß sie unter aufmerksamer Beobachtung der äußeren Lautphysiologie in Verbindung mit sprachlicher Kombination der (anfangs etwas verlangsamteren) Rede des Lehrers bald folgen und ihre wissenschaftliche Weiterbildung lückenlos fortsetzen könnten.

Solche nur für kurze Zeit abgesonderten und in dieser Weise behandelten Kinder können dann, wenn nicht andere Schwierigkeiten noch bestehen, z. B. Kurzsichtigkeit, mit gutem Erfolge auch am Klassenunterricht wieder teilnehmen.

Aber auch im beschränkten Schulorganismus, ja selbst in der einklassigen Schule dürfte bei einiger Berücksichtigung dieser Kinder sich ihre Umschulung in eine Taubstummenanstalt vermeiden lassen. Häufig vollzieht sich die Ertaubung allmählich, das Gehör wird nach und nach schlechter, z. B. nach Erkältung; in anderen Fällen, nach akuten Krankheiten, wird ja allerdings die Taubheit, der Grad des Gehörmangels, von vornherein bestimmt sein.

Aber auch wenn letzteres der Fall ist, lassen sich folgende Maßnahmen mit gutem Erfolge anwenden:

a) Der (gehörkranke oder ertaubte) Schüler erhält seinen Platz vorne, in der Nähe des Lehrers.[1])

1) Wie sehr die Schule einem ertaubten Schüler durch eine auch nur geringe Berücksichtigung nützen kann, davon hier ein Beispiel, welches ich aus eigener Beobachtung kennen zu lernen Gelegenheit hatte. — Im Jahre 1891 wurde ich durch die Gräfin Z. veranlaßt, ihrem 15jährigen Sohne (Schüler der Sekunda eines Gymnasiums), der in der Professor Xischen Ohrenklinik hierselbst lag, einen Besuch zu machen. Es handelte sich um „Ableseunterricht", den ich dem infolge einer Erkältung — vor ½ Jahr — allmählich ertaubten Knaben erteilen sollte. Ich fand bei dem Gehörkranken aber bereits eine Ablesefertigkeit vor, die mich geradezu in Erstaunen setzte und frappierte. Als ich meiner Verwunderung darüber Ausdruck gab, erzählte mir der junge Graf, daß er, sobald ihn sein Gehör beim Folgen des Klassenunterrichts — von seinem gewöhnlichen Platze aus — im Stiche gelassen, seine Lehrer um die Erlaubnis gebeten habe, seinen Platz mehr vorn, in der Nähe des Katheders nehmen zu dürfen, was ihm bereitwilligst gewährt worden sei. Als dann der Grad seiner Taubheit sich so verstärkte, daß sein Gehör auch nicht mehr auf diese geringe Entfernung ausreichte, habe er angefangen, mehr auf den Mund und die Sprechbewegungen der Lehrer zu achten, und dabei habe er sehr bald bemerkt, daß ihm das Verständnis des gesprochenen Wortes auf diesem Wege ermöglicht wurde. Er habe

b) Er wird angewiesen, im Unterrichte scharf auf den Mund des Lehrers zu sehen und die Sprechbewegungen genau zu beobachten.

c) Der Lehrer macht ihn gelegentlich ganz kurz auf die Mundstellung für die einzelnen Vokale und auf das Seite 28 Anmerk. a Gesagte aufmerksam.

d) Der Lehrer benutzt irgend einen freien Augenblick dazu, die verschiedene Erscheinung der von vorne und vom Profil gesehenen Vokale zu demonstrieren.

e) Der Schüler wird über die Artikulationserscheinungen der Konsonanten (ungefähr im Sinne der Gad'schen Konsonantentafel) informiert und angewiesen, die Lautbildungen, bezw. Artikulationsbewegungen zu Hause vor dem Spiegel an seinem eigenen Munde zu studieren.

f) Der gehörkranke Zögling wird darauf aufmerksam gemacht, daß jede Silbe gleich einer Einzelbewegung der betreffenden Sprachorgane ist, z. B. bei „Papa" auf die zwei Abwärtsbewegungen des Unterkiefers.

g) Dem Schüler ist zu empfehlen, sich eine größere Anzahl Wörter aus der täglichen Verkehrssprache, aus dem Schulunterrichte ꝛc. auszuwählen und (gewissermaßen als Siegel) sie so lange (zu Hause) vor dem Spiegel, am Munde seiner Eltern und Geschwister, seiner Mitschüler und Freunde u. and. zu üben, bis er sie sicher bis zur Ausschweifung einzeln, aus Sätzen, aus Gesprächen sofort erkennt. (Diese Wörter werden dann auch die Schlüssel für anderes.) — Das Ablesen muß als „Sport" betrieben werden, dann steht's ja im „Zeichen der Zeit". Diesen „Sport" kann der Lehrer mit gutem Gewissen empfehlen und unterstützen.

h) Der Lehrer spricht zu dem gehörleidenden Kinde nur so laut, wie zu allen anderen, — nicht lauter, nicht leiser.

i) Der Schüler muß sich üben, eine Reihe von bekannten Sätzen sofort von jedem abzulesen, z. B. Wie geht's? Was machen deine Eltern? Ich weiß nicht, was soll es bedeuten. — Morgen müssen wir verreisen. — Es muß geschieden sein! — Auf Wiedersehen!

Die Pflege der Lautsprache des ertaubten Schulkindes kann jeder Lehrer mit Hilfe dieses Buches besorgen.

---

sich deshalb der Beobachtung und dem Studium des sichtbaren Lautwortes mit Fleiß hingegeben. Der junge Graf rühmte, wie ihm Lehrer und Mitschüler dabei in der liebenswürdigsten und rücksichtsvollsten Weise entgegengekommen seien.

2. Stammeln — Lispeln und Näseln.

Stammeln ist ein Fehler in der Aussprache. Der Stammler kann entweder gewisse Laute und Lautverbindungen gar nicht aussprechen, oder er spricht sie falsch aus. Jedes Kind stammelt in der ersten Periode seiner Sprachentwickelung; nicht selten zieht sich diese Entwickelungserscheinung noch bis in die ersten Jahre der Schulzeit und noch länger hinaus, eine Folge entweder von mangelhafter lautsprachlicher Erziehung oder von überaus langsamer sprachlicher Entwickelung.

In den Begriff „Stammeln" faßt die wissenschaftliche Sprachheilkunde die sämtlichen peripheren oder artikulatorischen Sprachstörungen zusammen; wir betrachten diese hier als Stammeln, Lispeln und Näseln.

Kußmaul sagt von dem Stammeln: „Das Stammeln ist bald ein angeborener, bald ein erworbener Fehler, bald ist er nur funktionell durch schlechte Erziehung und mangelhafte Übung hervorgerufen, bald von organischer Natur." Darnach sind zwei Formen des Stammelns zu unterscheiden, nämlich

a) das funktionelle Stammeln,
b) das organische Stammeln.

Indem wir zuerst auf das funktionelle Stammeln eingehen, das sich hauptsächlich in der Konsonantenbildung ausweist, sei betreffs der Vokale vorweg folgendes bemerkt.

Das stärkste Vokalstammeln zeigt sich außer dem Näseln, welches weiter unten behandelt wird, in der mangelhaften Scheidung, bezw. Abgrenzung der charakteristischen Klangfarbe der einzelnen Vokale, die so weit geht, daß einige Vokale in die Klangfarbe und Aussprache anderer vollständig übergehen. Am häufigsten sind folgende Fehler:

a) Der Vokal a klingt nach o hinüber, also a = å (å ein Laut zwischen a und o, wie er z. B. in dem plattdeutschen Våder gehört wird). Diese Lautverwischung kommt im Hochdeutschen in verschiedenen Gegenden vor.
b) Die Vokale o und e klingen fast wie a, also, „Post" = „Past", statt „Erbsen" = „Arbsen". Der Ostpreuße fährt nicht mit der „Post", sondern mit der „Past", und er ißt nicht „Erbsen mit Speck", sondern „Arbsen mit Spack."
c) U klingt nach o, i nach e, eine Aussprache, die in vielen deutschen Mundarten vertreten ist, „der bunte Hund" klingt wie „der bonte Hond", „die Biene" wie „de Beene".[1])

---

1) Der Verfasser hörte in einer Kirche das „Und mit deinem Geiste" singen „Ho, ho, hond mit Deinem Geiste".

d) A klingt nach ä, haben = häben.

e) Statt i, e, ü, ö wird ä gesprochen; z. B. statt „Sehen Sie“ = „Sähen Sä“.

f) Die Umlaute ö und ü klingen wie e und i, der Diphthong eu = ei; es wird aus „König = Kenig“, aus „Übel = Ibel“, aus „Feuer = Feier.“ [1])

g) Statt ei spricht man eu, statt i = ü, statt e = ö, eine der possierlichsten Aussprachen. Diese Deutschen haben keine „Seele“, sondern eine „Söle“, keinen „Geist“, sondern einen „Geust“. [2])

Außer diesen hier angeführten unreinen und unschönen Vokalaussprachen giebt es noch verschiedene andere, deren Erwähnung indes unnötig erscheint.

In der Schule ist diese falsche Vokalaussprache mit allem Nachdruck zu bekämpfen. Die Abstellung dieser Fehler bewirkt der Lehrer, indem er das, was Seite 26 bis 29 über die Bildung der Vokale gesagt ist, gewissenhaft berücksichtigt und benutzt.

Der Fehler in der Aussprache der Vokale, den wir in dem von Franzosen, Polen und anderen gesprochenen Deutsch beobachten, daß nämlich statt des gehauchten Vokaleinsatzes der ungehauchte, also statt „Herr Horn“ = „Er Orn“, statt „Hans holt Holz“ = „Ans olt Olz“ gesprochen wird, kommt in der „Sprache des Kindes“ zwar auch, wenn auch nur vereinzelt, vor, verliert sich aber in der Regel von selbst. Nötigenfalls ist folgende Übung von Erfolg.

„Hauchen“ kann jeder; hier kommt es nur darauf an, daß der Hauch sich mit dem Vokal verbindet, oder daß der Vokal aus dem Hauchen entsteht. (Siehe „gehauchten Stimmeinsatz“ Seite 17.) Man übe:

Einatmen.

Hauch. Laut.

——————————— <a ———————————

zum Flüstern
verstärkter Hauch.

1) Diese Aussprache fand der Verfasser in seiner eigenen Heimat, in der Gegend von Stolp in Pommern; dort hat man keine „Küche“, sondern eine „Kiche“, man läßt nicht den „König“ leben, sondern den „Kenig“, man „freut sich“ nicht, sondern man „freit sich“. — Auch dem sächsischen Dialekt ist diese Aussprache eigen; der Sachse haßt nicht den „Preußen“, sondern den „Braißen“.

2) Welch häßliche Entstellungen diese Vokalaussprache mit sich bringt, davon nur einige Beispiele: „Leise, leise, fromme Weise, schwing dich auf zum Sternenkreise“ klingt „Leuse, leuse, fromme Weuse, schwüng düch auf zum Störnenkreuse“; aus „Leises Flehen“ wird „Leuses Flöhen“. Als der Verfasser einst einem Charlatan, der ihn wegen seiner Methode zur Rede stellte und schmähte, mit der Gegenfrage begegnete, nach welcher Methode er (der Charlatan) denn das Stottern heile, antwortete dieser: „Üch heule aus döm Geust“.

Die Übung ist eventuell mit *allen* Vokalen durchzumachen; es ist aber gleich am Anfange, also schon beim Hauchen, die Mundstellung des betreffenden Vokals einzunehmen. Die Hauptsache ist, daß zwischen dem verstärkten Flüstern und dem Laut keine Unterbrechung der verstärkten Exspiration eintritt; verhindert wird dies eben durch *möglichst verstärktes* Flüstern. Nach einiger Übung kürzt sich der Hauch ganz von selbst, und es ist der „gehauchte Vokaleinsatz“ gewonnen, der dann in den mit gehauchtem Vokal anfangenden Wörtern, z. B. in „Haar, Hut, Hund“ u. a. zur Anwendung und damit zur weiteren Übung gelangt.

Dem *gehauchten* Vokal im Worte ist auch einige Aufmerksamkeit zu beweisen; er muß in der *grundlegenden* Sprachpflege „deutlich hörbar“ ausgesprochen werden, also sehen, gehen, geschehen, gehorchen, Johann; die Kürzung dieser Wörter — in seh'n, geh'n, gescheh'n — darf nicht zu früh eintreten. In Wörtern wie Johann, geharnischt, gehorchen, gehorsam, Wilhelm (nicht „Willem“), Hasenheide, Gesundheit“ — ist das h stets *deutlich hörbar* auszusprechen.

Während das „Vokalstammeln“ meist nur in Verbindung mit Dialekten auftritt, finden wir das *Stammeln bei Konsonanten* sehr häufig, und zwar wird bei *allen* Konsonanten gestammelt, und es kommen *dieselben* Fehler in *allen* Mundarten vor.

Indem wir die Reihenfolge beobachten, in welcher die Konsonanten auf Seite 31 bis 37 aufgeführt sind, wollen wir bei *jedem* derselben die Fehler seiner Aussprache und die Abstellung der Fehler behandeln.

Die Konsonanten

p, t, k.

(Siehe die Bildung dieser Laute Seite 31.)

Fehler und ihre Abstellung.

a) Die drei Laute werden beziehungsweise wie b, d, g gesprochen.
b) Wenn sie auch nicht gerade wie jene gesprochen werden, so liegt in ihrer Artikulation doch eine gewisse Schlaffheit, und sie treten nicht genügend aus dem Munde. (Siehe Seite 50, a.)
c) Statt k wird t (oder auch ein anderer Laut) gesprochen; statt „Karl“ „Tarl“.

Zur Abstellung des Fehlers unter a und b ist folgendes zu thun.

Der Schüler versieht sich für die Aussprache dieser Laute (einzeln, ohne Verbindung) *extra* mit Atem, damit die Explosion stärker wird. Diese muß er auf dem vorgehaltenen Handrücken (Finger) fühlen können (p sogar in weiterer Entfernung). Eventuell hält der Lehrer sich die Hand des Kindes vor den Mund und spricht ihm ein scharfes p (t, k) darauf, damit dieses

es empfindet und (gegen seine Hand) es ebenso nachmacht. Für die weitere Übung und zur Abwechselung können sich die Kinder auch einen Papierstreifen vor den Mund halten, der bei der Aussprache der Explosivlaute stark flattern muß, oder die Kinder legen Papierstückchen auf die in die Nähe des Mundes gebrachte Hand; diese werden bei scharfer Aussprache der explosiven Laute durch den Exspirationsstrom fortgeschleudert.

Für die Bildung des k ist es notwendig, daß das Kind zuerst im Munde des Lehrers die Organstellung sieht und sie vor dem Spiegel nachzubilden sich bemüht (siehe Figur 12); dann folgt Vor- und Nachsprechen. Wird das k jedoch auf diesem Wege nicht gewonnen, so werde das Kind veranlaßt, mit möglichst weiter Mundöffnung wiederholt das t, also tttt zu sprechen; dann nehme man den (zuvor gereinigten) Zeigefinger des Kindes, lege ihn auf seine (des Kindes) Zungenspitze und veranlasse dasselbe, immer t zu sprechen; während dies geschieht, wird der Finger auf der Zunge weiter in den Mund geschoben, bis zuletzt aus dem t ein k wird, was von einer gewissen Grenze ab geschehen muß. (Dem Lehrer ist zu empfehlen, das Experiment zuvor an sich selbst zu machen.)

Wenn die Laute in der Einzelbildung auch ganz korrekt sind, so ist dies in der Verbindung mit Vokalen noch nicht immer der Fall. Diese bedarf also oft noch besonderer Übung.

Das Verbindungsmittel ist die Aspirata (h).

Übung:

p—h ————————————————

t—h ————————————————

k—h ————————————————

Dann:

p h—a ————————————————

t h—a ————————————————

k h—a ————————————————

Ebenso mit allen andern Vokalen.

Anmerk. Der Hauchlaut (h) ist aus der scharfen Explosion zunächst lang auszuhalten; vorher ist entsprechend Atem einzunehmen; — später ist die Aspirata auf das gewöhnliche Maß zu kürzen.

Die Verbindung ist für das zusammenhängende Sprechen erst genügend flott, wenn sie, unbeschadet der scharf artikulierten Aussprache der 3 Ver-

schlußlaute, mit den 3 Stimmeinsätzen in der speciellen Übung sicher gelingt, wenn das Kind also zu sprechen imstande ist:

p(h)a———————————

p—a———————————

pa———————————

auf Worte übertragen:

p(h)acken, pa—cken, pa—cken,

oder:

die T(h)asse, die Tasse, die Tasse,

im K(h)ahn, im Kahn, im Kahn.

Anmerk. Was hier mit einem Vokal gezeigt wird, muß eventl. mit allen Vokalen geübt werden, denn es ist durchaus nicht gesagt, daß, wenn die Verbindungen mit einem Vokal gelingen, dies auch mit allen andern ohne weiteres der Fall ist.

Im Auslaut macht die Verbindung mit diesen Konsonanten keine Schwierigkeit, sobald dieselben richtig gebildet werden. Ihre Verbindung (im Vorlaut) mit anderen Konsonanten macht häufig dieselbe Schwierigkeit, wie die mit Vokalen, denn sie verbinden sich hauptsächlich mit Stimmkonsonanten, z. B. mit l, n, r in Platz, Preis, Knabe, Traum, Kranz und anderen. Manche Kinder schieben gerne die Stimme zwischen die beiden Konsonanten und sprechen P(e)latz, P(e)reis, u. s. w. In manchen Orten unseres Vaterlandes wird statt Knabe, Knecht sogar gesprochen, Kngabe, Kngecht. — Scharfe Artikulation der Verschlußlaute und Einschiebung der Aspirata wie oben verhüten den Fehler in der Aussprache.

Die Laute
b, d, g.

(Siehe die Bildung dieser Laute Seite 31 u. 32.)

Fehler und ihre Abstellung:

a) Die drei Laute werden beziehungsweise wie p, t, k gesprochen.
b) Statt g wird d gesprochen.
c) Statt g werden j oder ch gebraucht.[1])

---

1) Die falsche Aussprache des g heißt Gammacismus, sein Ersatz durch einen andern Laut Paragammacismus.

Der Fehler unter a ist gehoben, sobald das Kind mit der Artikulation jener Verschlußlaute die Stimme verbindet. Dies wird am ersten erreicht, wenn man dem Kinde schnell hintereinander z. B. das b, also „bbbbbb" (immer mit Stimme) vorspricht, besonders wenn dies (mit Stimme gesprochene) „bbbbbb" im Gegensatz zu dem stummen „pppppp" gebracht und dabei die schwächere, bezw. stärkere Explosion vom Kinde durchs Gefühl (Hand ꝛc. siehe Seite 67 mit p) beobachtet wird. Das b (d, g) ist eine Kombination von Stimme und Aufhebung des betreffenden Verschlusses, während bei p (t, k) nur letzteres der Fall ist. Auf die an die Kleinen gerichtete Frage: Wo liegt p? zeigen diese nur auf die Lippen, aber auf die Frage: Wo liegt b? auf Lippen und Kehlkopf. (Solche Orientierungen in der Lautbildung sind sehr zweckmäßig und lohnend.) — Wenn das vorstehende Verfahren nicht zum Ziele führen sollte, können die Mediae auch aus den entsprechenden Nasallauten — m, n, ng — entwickelt werden. Die Kinder müssen z. B. ma mit langgezogenem m sprechen und dabei in dem Augenblicke, wenn in die Verbindung mit a übergegangen wird, mit Zeigefinger und Daumen die Nase verschließen, so erfolgt ein richtiges „ba"; ebenso läßt sich aus n = d, aus ng = g gewinnen.

Der Fehler unter b — das Kind spricht „Dabel" statt „Gabel", „dut" statt „gut" u. s. w. — wird durch dasselbe Verfahren abgestellt, welches oben bei k angewandt wurde. Auch hier läßt man das Kind schnell hinter einander „d" sprechen und drückt ihm mit seinem (des Kindes) Finger die Zunge in ihrem vorderen Teile herunter, so daß die „d"-Bildung erschwert, ja unmöglich wird und dafür der hintere Teil der Zunge sich an den Gaumen legt und hier den Verschluß bildet; die Aufhebung dieses Verschlusses analog dem „d" giebt „g".

Der dritte Fehler, c, kommt besonders im Berliner Dialekt vor z. B. Aujust, jut, Justav, ach Jott,[1]) — der Berliner spricht die dritten Verschlüsse — k und g — häufig nach dem Vokal als vorderes „ch"; er kennt keinen „Markt", sondern einen „Marcht".[2]) In Pommern wird das „g" in Verbindung mit den dunkeln Vokalen — a o u — fast wie ein hinteres „ch" und mit den hellen Vokalen — a e i — wie ein vorderes „ch" oder wie „j" gesprochen, z. B Auchust, cheben (oder jeben), chut, ach Chott.

Die Abstellung dieses Fehlers — unter c — ergiebt sich aus dem, was für a und b gesagt ist.

---

1) Bekannt ist: „Eine jute jebratene Jans ist eine jute Jabe Jottes."

2) Wer öfter, wie der Verfasser, mit der Pferdebahn den Spittelmarkt oder den Molkenmarkt passiert, der achte einmal auf das Ausrufen des Schaffners; ruft dieser „Spittelmarcht", „Molkenmarcht", dann frage er ihn, was für ein Landsmann er sei, und die Antwort heißt „Berliner"; höchstens könnte sie noch heißen „Schlesier".

Die Konsonanten
f (v) und w.

(Die Bildung dieser Laute siehe Seite 33.)

Fehler und ihre Abstellung:

a) Statt f und w wird vorderes ch gesprochen, ein Fehler, der sich leicht herausbildet, wenn die für die f-(w-)Enge in Betracht kommenden Organe (obere Zähne und Unterlippe) irgendwie in ihrer Bildung benachteiligt sind; auch die *völlig gleiche mechanische* Bildung dieser Laute (f und ch) begünstigt den Fehler.[1])

b) Für f wird p, für w = b gebildet, also die Verschlußlaute gleicher Reihe.

Beide Fehler werden kurzer Hand dadurch beseitigt, daß dem Kinde die richtige Artikulation der Laute (siehe S. 33) gezeigt und diese eingeübt wird. Das Kind muß die obere Zahnreihe leise auf die Unterlippe stellen und genau in der Mitte (auf die vorgehaltene Fingerspitze) die Luft durchblasen. Zwecks genauer Unterscheidung von den betreffenden Verschlußlauten empfiehlt es sich, das richtig und lang lautierte f auf p auslauten zu lassen, also:

f———————————————p
f———————————————p

Zur genauen Unterscheidung von f und w ist es zweckmäßig, das w aus f entstehen zu lassen, so:

Einatmen! | Ausatmen!
—f————————w————————
Stimme!

Legt das Kind die Fingerspitze an die Mitte der Enge, so fühlt es bei f nur den scharfen Exspirationsstrom, bei w dagegen nimmt es das Vibrieren der Unterlippe und der Oberzähne wahr.

Die Verbindungen mit diesen beiden Lauten machen in der Regel keine Schwierigkeiten; im Ausnahmefalle verbinde man f vorerst mit dem *gehauchten* Vokaleinsatz — fha, fho u. s. w. — und alsdann mit dem ungehauchten; w als Stimmlaut verbindet sich mit dem Vokal ohne weiteres. Zur weiteren Übung dieser Laute ist das *lange* Vor- und Nachlauten besonders im ersten Leseunterricht beim Lautieren eine Zeitlang ganz am Platze.

1) Ich kannte einen Herrn, mit Namen „Philippi“, der sich aber „Chilippi“ nannte; er kannte keine Witwe, sondern eine Chitche; er hatte keinen Vater, sondern einen „Chater“.

Durchaus nicht zu dulden ist die Aussprache des f als w, z. B. statt „Briefe" zu sagen „Briewe."

Die Konsonanten

s (ß), s, l, sch, ch, j. — z, st, sp. —

(Die Bildung dieser Laute siehe Seite 33 bis 35 und 38.)

Alle diese Konsonanten kommen bei einem Fehler in Betracht, den wir unter dem Namen Lispeln (Blaesitas oder Sigmatismus) kennen, deshalb stellen wir dieselben hier neben einander, ja dieser weit verbreitete und selbst in den Schulen wenig beachtete Fehler in der Aussprache[1]) erstreckt sich manchmal noch auf die Konsonanten t, d und Zungen-r und auf den Vokal i; da letzteres aber nicht die Regel ist, der Fehler auch bei diesen Lauten sofort weicht, wenn er bei den eigentlichen Zischlauten — s, (ß), sch, z — beseitigt ist, so bleiben jene in dieser Hinsicht unberücksichtigt.

Nach dem Laut s (griech. Sigma) heißt das Lispeln, insofern die falsche Aussprache der Zischlaute damit gemeint ist, Sigmatismus, werden diese Laute mit andern vertauscht, so nennt die Wissenschaft den Fehler Parasigmatismus.

Der Grund des Lispelns ist in der Regel falsche Zungenlage, es können aber auch Abnormitäten in der Kieferbildung und Zahnstellung, bezw. Zahnlücken die Ursache bilden, wovon später die Rede sein wird.

Fehler und ihre Abstellung:

a) Die Zunge wird bei der s-Bildung zu weit von den Zähnen zurückgezogen und s klingt zu breit, fast wie sch.

b) Die Zungenspitze bleibt bei s, z, l (d, t, r) nicht hinter den Zähnen, sondern tritt zwischen dieselben; bei s und z wird das Reibegeräusch infolgedessen nicht ausschließlich an den Zahnschneiden, sondern auch an der Zungenspitze gebildet (Sigmatismus interdentalis).

c) Die Zungenspitze legt sich bei der s-Bildung hinter die obere Zahnreihe wie bei l (darum l-Lispeln), und das s-Geräusch geht über die beiden Seitenränder der Zunge zu den beiden Mundwinkeln hinaus (Seitwärts-Lispeln = Sigmatismus lateralis).

Nicht selten geschieht diese Ausmündung des s-Geräusches auch nur nach einem Mundwinkel, während der andere durch einen Verschluß, welcher durch den betreffenden Zungenrand mit dem Alveolenrand des Oberkiefers zustande kommt, verlegt ist. — Daher spricht man

1) Unter den 24 stotternden Übungsschülern in einem meiner Lehrkurse, die sämtlich Kinder hiesiger Gemeindeschulen waren, befanden sich nicht weniger als 17 Lispler.

auch von einseitigem und zwar von rechtsseitigem und linksseitigem Lispeln.[1])

d) Ebenso wie unter c das s wird auch „sch" gebildet.

e) Bei der Bildung von s, z, sch, auch von ch (vorderem) wird die Luft durch die Nase geblasen (Sigmatismus nasalis).

f) Vorderes ch und j werden wie s, bezw. ſ gesprochen; statt ich = is, statt nicht = nist, statt ja = sa.

g) Für s und ſ werden ch und j gebildet; für sieben = jieben, für Liste = Lichte, für essen = echen, für Eis = Eich, für Joseph = Jojeph, für Susanne = Jujanne, für Mississippi = Michichippi, für Suppe = Juppe.

h) Bei der Bildung des Lautes l wird der Verschluß statt mit der Zungenspitze mit dem Zungenrücken gemacht (Lambdacismus).[2])

i) Statt l wird n gesprochen; statt „Holland = Honnand", statt „Halle an der Saale = Hanne an der Saane", statt „Kohl = Kohn", statt „im kühlen Keller = im kühnen Kenner" u. dgl. (Paralambdacismus).[3])

Anmerk. Es muß hier ausdrücklich bemerkt werden, daß die vorstehend angeführten Fehler in der Aussprache der s-Laute den Gegenstand keineswegs erschöpfen; diese Fehler sind eben unzählbar, und die von der normalen Bildung der Laute abweichenden kleinsten Nüancen sind für ein ungebildetes oder wenig geübtes Ohr kaum bemerkbar.

Dem Fehler unter a begegnet man, indem man den unter b erst einübt, nämlich die zu weit zurückliegende Zunge mit ihrer Spitze zwischen die Zähne bringen und so das s sprechen läßt. Gelingt dem Kinde dabei das Vornehmen der Zunge nicht ohne weiteres, so mag es die Spitze derselben mit Zeigefinger und Daumen, zwischen die es einen Zipfel seines Taschentuches nimmt, fassen und etwas vorziehen.

Den Fehler unter b abzustellen, ist häufig deshalb schwer, weil die Kinder gar kein Gehör für diesen Fehler (an sich selbst) haben, ja der „richtige Laut" kommt ihnen anfangs so lächerlich vor, daß sie sich oft passiv ablehnend gegen seine Aufnahme verhalten.

Um das richtige „s" zu gewinnen, gehe man stufenmäßig vor (die andern unter b genannten Laute folgen meist von selbst).

---

1) Wer solchen Fehler noch nicht gehört hat, kann sich bald eine Vorstellung davon machen, wenn er die Zähne fest schließt und nun zu einem Mundwinkel heraus spricht: „Zum Zippel, zum Zappel" — oder: „Zwei und zwanzig" oder: „Schützenplatz".

2) Ich habe diesen Fehler nur einmal gesehen und zwar bei der Mutter jenes Seite 63 in der Fußnote erwähnten jungen Grafen, der ihn beim „Ablesen" bei der Mutter entdeckt hatte; fürs Ohr war nichts Abnormes in dieser l-Bildung zu bemerken.

3) In Bezug auf die Fehler unter h und i sei bemerkt, daß man speciell vom l-Stammeln spricht.

Erstens: Das Kind muß die s-Aussprache (so gut oder so schlecht sie geht) mit festgeschlossenen Zähnen machen (der Lehrer zeigt es ihm an seinem (des Lehrers) Munde); die Zunge ist dadurch gezwungen, hinter den Zähnen zu bleiben.

Zweitens: Die Zungenspitze ist (tief) gegen die Unterzähne zu stemmen und so die s-Aussprache zu versuchen. (Der Lehrer muß diese Zungenlage in seinem Munde dem Kinde zeigen, das dann, vielleicht vor dem Handspiegel — sie nachzumachen sucht.)

Drittens: Der Exspirationsstrom ist möglichst schmal zu bilden, d. h. das Reibungsgeräusch ist auf eine ganz schmale Stelle an den Rändern der mittleren Schneidezähne zu konzentrieren.

Mechanische Hilfsmittel. Man läßt den Exspirationsstrom auf die Nagelkante des vorgehaltenen Fingers führen, so daß die Reibung verstärkt wird, oder man läßt den Exspirationsstrom in einen kleinen Hohlschlüssel dirigieren, so daß ein „Pfeifen" entsteht; dies kann nur dann entstehen, wenn der Luftstrom direkt ins Loch des Schlüssels trifft; das übende Kind muß sich also bemühen, den austretenden Luftstrom recht enge zusammenzudrängen. — Wenn die Zungenspitze nicht an der richtigen Stelle bleiben will, bediene man sich eines Hölzchens von der Dicke eines Streichholzes, das man an der Stelle, wo der s-Zisch entstehen soll, mit dem einen Ende so einlegt, daß es etwa um $^1/_2$ cm in den Mund hineinreicht und die Zungenspitze, die darunter liegt, an zu hoher Lage verhindert. — Das Holzstäbchen kann auch dazu benutzt werden, bei etwaigem zu starkem Zusammenpressen der Organe — Zunge, Zähne — mit demselben zwischen den Zahnschneiden lose hin- und herzustreichen; der Zisch kommt dann noch besser, noch ungezwungener zur hörbaren Erscheinung.

z kann im Wechsel mit s entwickelt und geübt werden; einmal wird dies, ein andermal jenes zuerst flott.

Für die Übung in der Verbindung mit Vokalen ist es praktisch, dazu zunächst solche zu wählen, die keine starke Unterkieferbewegung bedingen, also i und e, weil in diesem Falle der erforderliche Zahnverschluß beibehalten werden kann, z. B. iß, es, esse, missi, Mississippi u. dgl. Dann kann die Auslautung nach t folgen, also ist, bist, küßt, Kiste, Osten und Westen, Ostern und Pfingsten u. dgl.

Besonderer Übung bedürfen manchmal noch die Verbindungen des s mit denjenigen Konsonanten, die mit der Zungenspitze hinter den oberen Zähnen gebildet werden, also an einer Stelle, die bei der s-Bildung für die Zunge verpönt ist, z. B. die Verbindungen ns, ls, in Wörtern wie Hals, Hans, Holz, Franz, tanzen, u. dgl.

Wenn das scharfe s gewonnen ist, kommt auch bald das Stimm-s,

eventl. kann letzteres aus ersterem entwickelt werden und zwar durch folgende Übung:

Einatmen! | Ausatmen!
—ß ————————— s —————————
Stimme!

Wenn s (ſ) und z gewonnen sind, ist es recht dankenswert, die Zahlwörter von 1 bis 100 mit den besseren Zischlauten einzusprechen, da diese in jenen Wörtern besonders stark vertreten sind.

Um den Fehler unter c abzustellen, ist das Verfahren für a und sondann das für b zu benutzen.

Vor allen Dingen gilt es, den Luftstrom auf die Mitte und von den Mundwinkeln weg zu richten. Die Richtung zeigt die gestreckte Zunge. Diese liegt aber bei diesem Fehler mit ihrer Spitze weit oben; von dort ist sie (die Spitze) eventuell durch das für a gegebene Verfahren zu entfernen und zunächst nach der Stelle zu bringen, wo der richtige Zisch gebildet wird, und in zweiter Stufe erst an die rechte Stelle, nämlich hinter die unteren Zähne. Sie sogleich hierher zu bringen, ist nicht zu empfehlen, denn der Fehler kann auch bei dieser Zungenlage noch bestehen bleiben, indem der obere Verschluß durch den Zungenrücken gemacht wird.

Wenn jene Position gewonnen, also die Zungenspitze vorgestreckt ist, kann getrost das Spitzenlispeln zur Einübung der Richtung des Luftstroms auf die Mitte so lange geübt werden, bis dies ohne Austreten desselben nach den Mundwinkeln geschieht. Und wenn hierin einige Sicherheit erlangt ist, dann wird das Verfahren für b in der oben angegebenen Weise angewendet.

Ganz ebenso wird bei der Abstellung des einseitigen Lispelns verfahren; es giebt sogar einen guten Anstoß zum Besseren, mit dem s nach dem entgegengesetzten Mundwinkel zu gehen und dann wie oben auf die Mitte des Mundes den Luftstrom zu richten.

Fehler unter d. — Das sch folgt in seiner Bildung fast überall dem s; wird dieses falsch gesprochen, so auch jenes, und ebenso verhält es sich bei der richtigen Artikulation. Wenn also das „s“ gewonnen ist, dann ist auch die Hauptarbeit für das „sch“ schon gethan. Dieses wird daher auch aus dem „s“ entwickelt, indem dem Kinde nur gezeigt wird, daß die Zähne bei sch ebenso wie bei s geschlossen bleiben, die Zunge aber von den Zähnen ganz zurücktritt und die Lippen weit vorgeschoben werden. (Siehe Seite 34 — sch.) Das sch-Geräusch liegt vor den Zähnen, zwischen diesen und den Lippen. — Das „sch“ ist ganz richtig, wenn sich bei seiner sehr scharfen Aussprache Speichelteilchen ablösen.

Der Fehler unter e wird im übrigen ganz ebenso abgestellt wie der unter b und c; damit die Luft aber nicht durch die Nase entweicht, muß das Kind diese bei der Übung mit Zeigefinger und Daumen fest zuhalten; nach kurzer Übung unter dieser Hilfe vermag das Kind den Luftstrom bei der s-, bezw. z-, sch-Bildung ausschließlich durch den Mund zu leiten.

Fehler unter f. — Vorausgesetzt, daß „s" rein und korrekt ist, so ist dem Kinde nur zu zeigen, daß im Gegensatz zu s bei ch die Zähne nicht geschlossen sind, sondern man bei der Aussprache dieses Lautes die Spitze des kleinen Fingers zwischen die Zähne legen kann. — Zungen- und Lippenlage, wie auch die mechanische Bildung, ist bei ch so wie bei s. — Das „j" verhält sich ebenso zu s; — j ist eventuell aus dem vordern „ch" durch folgende Übung zu entwickeln.

Einatmen!

Ausatmen.

—ch————————j————————

Stimme!

Den Fehler unter g zu beseitigen, das macht bei Kindern manchmal große Schwierigkeiten; glücklicherweise kommt er nur selten vor. Das Verfahren ergiebt sich aus dem oben Gesagten; es sei aber dazu bemerkt, daß aus dem „ch" noch keineswegs ein s zu werden braucht, wenn die Zähne geschlossen sind; der Unterschied tritt unter diesen Umständen nur dann in die Erscheinung, wenn die Zungenlage eine gleiche ist und das s-Geräusch nicht (wie bei diesem Fehler) zwischen Zunge und einer Stelle des Gaumens, sondern zwischen den Zahnrändern gebildet wird. Auch in diesem Falle wird es nötig sein, die Zungenspitze zunächst zwischen die Zähne zu nehmen.

Wenn der Fehler unter h vorkommt, wird er nur dann als Fehler gelten können, wenn er in der Sprache gehört wird. In diesem Falle ist dem Kinde die richtige Artikulation des l (siehe Seite 34) zu zeigen und dieselbe einzuüben.

Fehler unter i; das Kind spricht n statt l, an statt all, Entern statt Eltern. Die Abstellung des Fehlers macht deshalb einige Schwierigkeit, weil die Zungenspitze bei beiden Lauten fast an derselben Stelle den Verschluß bildet. Das Kind ist deshalb auf den Unterschied aufmerksam zu machen, der darin besteht, daß bei der l-Bildung zu beiden Seiten zwischen dem Zungenrande und der Zahnreihe eine Lücke besteht, während sich bei der n-Bildung der ganze Zungenrand an die oberen Backenzähne legt und mit diesen eine Art Verschluß bildet. Ferner läßt der Lehrer das Kind an seiner (des Lehrers) Nase fühlen, daß diese bei n vibriert, bei l aber nicht. Sodann wird das Kind veranlaßt, den Mund sehr weit zu öffnen

und die Zungenspitze zur l-Bildung anzulegen (es kann die Zungenränder bei dieser Öffnung nicht an die Zähne heranbringen). Es kann aber das l auch nasal aussprechen und wird dies gewiß auch zunächst noch thun. Um dies zu beseitigen, muß das Kind an der Nase des Lehrers (oder eines andern Kindes) die es mit Zeigefinger und Daumen zudrückt, während der Lehrer (oder ein anderes Kind) abwechselnd n und l spricht, durchs Gefühl den Unterschied beobachten, der darin besteht, daß bei n (oder dem nasal gesprochenen l) sich die Luft in die Nasenhöhle drängt und hinaus will, während bei dem reinen l dies nicht geschieht. Darnach muß das Kind seine Nase (selbst) schließen und sich bemühen, bei der oben angegebenen Artikulation den Zutritt des Luftstroms in die Nase zu vermeiden. — Um die Seitenlücken bei der l-Bildung zu sichern, kann das Kind bei der ersten Übung je eine Spitze der kleinen Finger zwischen Seitenrand der Zunge und zwischen Zähne schieben, selbstverständlich kann es während dieser Selbsthilfeleistung nicht auch noch seine Nase schließen, sondern das eine oder das andere muß von fremder Seite geschehen. — Wenn die richtige Stellung gesichert ist, wird die Übung des betreffenden Zungenmuskels gefördert durch schnellhintereinander folgende l-Stellungen der Zungenspitze, also: lllllllll —. Dann zwischen zwei Vokalen z. B. Elle, alle — allalalalalala — u. dgl. (Beim Blick in den Spiegel muß das Kind sein Zungenbändchen bei der l-Bildung sehen können.)

Der Laut r.

(Siehe die Bildung dieses Lautes Seite 35 u. 36.)

Das r-Stammeln (Rhotacismus) ist einer derjenigen Fehler in der Aussprache, die sich über ganze Gegenden unseres Vaterlandes, ja über fast alle deutschen Volksstämme erstrecken und unsere Muttersprache in ihrem Wohlklange schädigen, ohne im allgemeinen als Fehler zu gelten. Das ist schlimmer, als die lächerliche, glücklicherweise auf einzelne Stände beschränkt bleibende Sucht, eine schnarrende, gurgelnde (häufig auch noch näselnde) r-Aussprache sozusagen zur Modesache zu machen oder damit auf einen besonderen Effekt abzuzielen! —

Wollten wir den Maßstab der „Kunst" für die Beurteilung des r anlegen, so müßten wir das Gaumen-r als ein gestammeltes r betrachten und dasselbe ganz zu beseitigen suchen und nur das gute Zungen-r als ein normales r gelten lassen; denn für Sänger und Schauspieler von Beruf gilt ein schönes Zungen-r (Roller-r) sehr erstrebenswert, ja unerläßlich.[1]) Und

---

1) Es haben mich öfter schon angehende Bühnenkünstler (bezw. Künstlerinnen) wegen Erlernung des Zungen-r im Interesse ihres Berufs aufgesucht.

in der That leidet die Aussprache z. B. im Gesange ebenso sehr durch ein Gaumen-r, wie sie durch ein Zungen-r gewinnt.[1])

Deshalb müßte auch die Schule die Gewinnung des Zungen-r konsequent anstreben, denn auch für das Volkslied ist die beste Aussprache eben nur gut genug, nicht minder für unsere Muttersprache überhaupt.

Allein wie schon oben (Seite 36) gesagt, kann das Gaumen-r immerhin ein ganz annehmbarer Laut sein, wenn es nicht gar zu weit hinterwärts gebildet und nicht zu sehr geschnarrt wird.

Fehler und ihre Abstellung:

a) Es wird gar kein r gesprochen; statt „ihr" hört man „ia", statt „Thür = Tüa", statt „Bär = Bäa".

b) Statt r wird eine Art hinteres „ch" gesprochen, z. B. statt „Bruder = Bchuder", statt „Karl = Kachl", statt „Rom = Chom", statt „Roland der Riese am Rathaus zu Bremen = Choland der Chiese am Chathaus zu Bchemen". Besonders häßlich klingt diese Aussprache, wenn das r Auslaut ist, dann wird z. B.:

„Ich steh allein auf weiter Flur.
Noch eine Morgenglocke nur"

heißen:

„Ich steh allein auf weitech Fluch.
Noch eine Mochgenglocke nuch."

c) Das r wird durch l ersetzt, z. B. für „Brot" wird „Blot", für „Braut = Blaut" gehört.

d) Das r wird gelispelt, d. h. nicht hinter, sondern zwischen oder gar vor den Zähnen gebildet, so daß es sich als ein gelispeltes s oder d

---

1) Man vergleiche einmal die Aussprache der beiden r im Gesange z. B. in:

„Es braust ein Ruf wie Donnerhall
Wie Schwertgeklirr und Wogenprall
Zum Rhein, zum Rhein, zum deutschen Rhein!
Wer will des Stromes Hüter sein?
Lieb Vaterland, magst ruhig sein,
Fest steht und treu die Wacht am Rhein!"

Oder im Deklamieren der Strophe:

„Es donnern die Höhen, es zittert der Steg.
Nicht grauet dem Schützen auf schwindlichtem Weg.
Er schreitet verwegen auf Feldern von Eis;
Da pranget kein Frühling, da grünet kein Reis,
Und unter den Füßen ein neblichtes Meer,
Erkennt er die Städte der Menschen nicht mehr!
Durch den Riß nur der Wolken erblickt er die Welt,
Tief unter den Wassern das grünende Feld."

anhört; „mein Bruder" hört sich an wie „mein Bsuder" oder „mein Bduder".

e) Das r wird gegurgelt oder geschnarrt z. B. „brrrrennen" (r kann hier ebensowohl Zungen- als Gaumen-r sein).

Bei der Entwickelung des r ist es manchmal vorteilhaft, von dem Lippen-r auszugehen, dessen Bildung sowohl mit als ohne Stimme dem Kinde kaum irgend welche Schwierigkeiten machen dürfte.[1])

Dieses Lippen-r läßt sich mit Vorteil als Analogon für das Zungen-r benutzen; eventuell sind folgende Übungsstufen durchzumachen.

Erstens: Bei der Aussprache des (tonlosen) Lippen-r wird die Zungenspitze zwischen den Lippen weit vorgestreckt und in Mitschwingungen versetzt.

Zweitens: Die Vorschwingung der Lippen gestaltet sich zu einem p, bei dessen scharfer Aussprache die Explosion sich jedesmal auf die vorgestreckte Zungenspitze richtet und sie zum Flattern bringt.

Drittens: Statt der p-Explosion wird die t-Explosion dazu benutzt. (Damit die Zungenspitze dabei stets ungefähr in der Artikulationslage des „d" verbleibt, kann die Zunge nötigenfalls unterwärts mit der Fingerspitze gestützt werden.)

Viertens: Es werden Verbindungen wie „tripp, trapp, trupp" zu der Übung benutzt, wobei die t-Explosion stets auf die (nun etwas mehr zurückgezogene) Zungenspitze gerichtet wird.

Fünftens: Das r wird nun ohne Vorlaut, nur mit starker Aspirata geübt.

Einatmen | h—r———— Einatmen | h—r

Sechstens: Das r wird in Verbindung mit allen Vokalen, zuerst als Zwischenlaut (ara, era u. dgl.), dann als Vor- und Nachlaut geübt.

Schwieriger ist die Gewinnung des Zungen-r, wenn das Gaumen-r bereits gesprochen wird; doch ist das Verfahren ganz dasselbe wie oben. Es sei dazu noch auf das bekannte Verfahren hingewiesen, welches Palleske anwandte, um sich ein Zungen-r anzueignen; er sprach oft hinter einander

„td—effen"

mit scharfer Artikulation des t und d, erst langsam, dann schneller und immer schneller und zuletzt wurde aus dem „tdeffen" ein „treffen."[2])

---

1) Dies üben die Kinder ja schon im Säuglings- und Spielalter in dem sogenannten „Brümmchenschlagen".

2) Ich habe dies Verfahren selbst in mehreren Fällen angewandt, und es hat sich bewährt.

Während öfter schon das deutliche Vorsprechen eines guten Zungen-r dem Kinde zur Nachbildung desselben genügt, hält es häufig sehr schwer, diesen Laut zu gewinnen. Es ist auch nicht praktisch und auch vergeblich, den ersten Versuch bis zum Erfolge ausdehnen zu wollen; mehr empfiehlt es sich, gelegentlich öfter darauf zurückzukommen und nicht zu verzagen, wenn der Erfolg lange ausbleibt.

Es giebt Fälle, in denen die Zunge so wenig elastisch oder so dick und schwerfällig ist, daß auf die Gewinnung des Zungen-r ganz zu verzichten ist. Hat das Kind auch kein Gaumen-r, so ist dieses entweder mit Hilfe des hinteren „ch" oder durch Gurgeln bald zu gewinnen. Wird bei Aussprache z. B. von „ach" das „ch" stark verschärft, so wird daraus ein Gaumen-r; wenn dies auch nicht gerade sehr schön ist, so ist es immerhin ein r. Auch das Gurgeln, das das Kind erst mit, dann ohne Wasser nachmachen muß, führt zum Gaumen-r.

Bei Einübung des tönenden r, falls sie noch besonders nötig ist, verfahre man so:

Einatmen!

Ausatmen!

—r—————————r—————————

tonlos! tönend!

Mit der richtigen Artikulation des r fallen die Fehler unter c und d von selbst fort.

Der Fehler unter e wird unter der spracherziehlichen Einwirkung seitens des Lehrers leicht zu vermeiden sein.

Die Konsonanten

m, n, ng.

(Siehe Seite 36 u. 37.)

Besondere Fehler kommen in der Aussprache dieser Laute höchst selten vor; manchmal neigen sie nach der an der gleichen Artikulationsstelle liegenden Media über, also m nach b, n nach d, ng nach g. — Langaushaltendes Lautieren der betreffenden Nasalis (siehe Seite 51, c) verhütet den Fehler.

Der Seite 69 erwähnte Fehler in der Aussprache des n hinter k und g — für Knabe = Kngabe, für Knecht = Kngecht, für Gnade = Gngade — (ich habe diesen Fehler bei einigen meiner Schüler aus Schlesien, speciell aus Breslau, gefunden) entsteht dadurch, daß der n-Verschluß mit dem für k, bezw. g zusammenfällt; die Zungenspitze bleibt unten wie bei k und g, während sie bei dem richtigen n doch oben liegen soll (siehe Seite 37 den Laut n). Eine langsame Verbindung zwischen k (g) und

dem richtig artikulierten n, nötigenfalls mit Zwischenschiebung einer kräftigen Aspirata, also

„khn — khna
ghn — ghna“

hebt den Fehler bald.

Wenn wir nun auch bei dem funktionellen Stammeln noch das Näseln, so weit es rein funktionell ist, betrachten müßten, so kann doch aus verschiedenen Gründen dasselbe vom organischen Stammeln hier nicht ausgeschieden werden. Denn einmal ist auch das funktionelle Näseln in seinen Ursachen und Anfängen sehr oft auf organische Fehler, Lähmungen und Veränderungen zurückzuführen, sodann aber ist das Verfahren zur Abstellung des Näselns, soweit es in die Sprachpflege der Schule fällt, in der Hauptsache dasselbe für das organische wie für das funktionelle Näseln.

Zur Orientierung über die organischen Fehler, welche Stammeln zur Folge haben, sei kurz folgendes bemerkt.

Das organische Stammeln hat seine Ursache zumeist

a) in Abnormitäten der Kiefer- und Zahnbildung, bezw. in Zahnlücken;
b) in behinderter Nasenatmung, die bewirkt wird entweder durch drüsenartige Wucherungen (adenoide Vegetationen) im Nasenrachenraum, oder durch chronischen Nasenkatarrh &c.;
c) in Lähmung oder Schwäche der Stimmbänder;
d) in Lähmung des Gaumensegels;
e) in Gaumendefekten.

Zu a sei bemerkt, daß diese Fehler sich in folgendem ausweisen. — Der (harte) Gaumen ist sehr hoch und dachförmig, die Zähne stehen zu gedrängt oder auch dachziegelförmig hinter einander, die oberen Zähne sind sehr weit überbissig, es bestehen starke Zahnlücken, die seitlichen Zahnreihen haben Bogenstellung, so daß an einer Seite oder auch an beiden Seiten sich Lücken befinden, ohne daß Zähne fehlen. (Diese Mißbildung begünstigt besonders das Seitlichlispeln.) (Siehe auch Seite 23, Zähne.)

In den allermeisten Fällen wird der Lehrer mit Benutzung der für die Beseitigung des funktionellen Stammelns gegebenen Winke auch unter diesen Verhältnissen normale Laute gewinnen, ist er es doch gewohnt, mit ungünstigen Verhältnissen in seiner Thätigkeit zu rechnen, sei es, daß dieselben in der geistigen, sei es, daß sie in der leiblichen Ausrüstung seiner Schüler, oder auch in beiden zusammen zu finden seien!

Der Fehler unter b findet sich gerade im Schulalter der Kinder und hat hier eine recht traurige Bedeutung. Kinder mit diesem Fehler haben fast immer den Mund offen, selbst beim Schlafen, weil sie eben

durch den Mund atmen müssen. Schon aus diesem Umstande kann auf eine Störung der Nasenatmung geschlossen werden. Außerdem kann auch aus dem eigentümlichen Gesichtsausdruck des Kindes, der durch das fortwährende Offenhalten des Mundes bewirkt wird, gefolgert werden, daß das Kind eine angeschwollene Rachenmandel hat, oder daß es an adenoiden Vegetationen des Rachenraumes leidet. Diese Mißbildungen haben üble Folgen in geistiger wie in leiblicher Beziehung; die Kinder sind unaufmerksam, unfähig ihre Aufmerksamkeit längere Zeit auf einen Gegenstand zu richten, wodurch die Eindrücke abgeschwächt werden, und sie bleiben deshalb in ihrer geistigen Entwickelung zurück. Die fortwährende Einatmung durch den Mund ist Gesundheit gefährdend, besonders in rauher oder auch staubiger Luft; diese Kinder laufen auch mit offenem Munde. — Es ist eine ernste Pflicht des Lehrers, auch in dieser allgemein gesundheitlichen Hinsicht seine Schüler genau zu beobachten und nötigenfalls dieselben an den Arzt zu weisen, der diese gesundheitsschädlichen organischen Veränderungen schnell und ohne viele Umstände zu entfernen imstande ist.[1])

Betreffs der Sprache äußert dieser Fehler seinen nachteiligen Einfluß hauptsächlich auf den Vokalklang und auf die Aussprache der Nasallaute; die Sprache klingt verstopft nasal (siehe weiter unten). Auch aus diesem Grunde ist der abnorme Zustand zu beseitigen.

Den Fehler unter c wird der Lehrer nicht feststellen, aber auf ihn schließen können, wenn die Sprache des Kindes permanent heiser klingt; es können sich auch chronische Schwellungen an den Stimmbändern befinden, oder es kann ein Stimmband krank sein und nicht mehr funktionieren. Dies festzustellen, ist nicht Sache des Lehrers, sondern des Arztes, und wo die Verhältnisse es gestatten, wie z. B. in großen Städten, da weise der Lehrer solche Kinder an den Kehlkopfsarzt.

Für die Lautsprache kann die Schule in diesem Falle nicht viel thun; der Fehler kommt aber auch sehr selten vor.

Den Fehler unter d kann der Lehrer vermuten, wenn ein Kind näselt, welches Diphtheritis gehabt hat. Diese Krankheit hat oft Lähmungen der Gaumenmuskulatur zur Folge, die dann den Abschluß zwischen Mund- und Nasenhöhle nicht genügend vollzieht, weshalb die Sprache nasal klingt. (Näheres hierüber siehe weiter unten.)

Am häufigsten kommen die Fehler unter e, die Gaumendefekte, vor. Der Gaumendefekt kann angeboren oder durch Krankheit, Verletzung u. dgl.

1) Der geringe, schnell vorübergehende Schmerz, den der kleine operative Eingriff verursacht, steht in gar keinem Verhältnisse zu dem Gewinn, den die Kinder für ihr geistiges und leibliches Wohlbefinden davon haben. — Die Befreiung von diesem Übel bedeutet, wie ich aus eigener Beobachtung kenne, eine wahre Erlösung für solche armen Kinder!

erworben sein. Die angeborenen Gaumendefekte (Wolfsrachen) sind häufiger als die erworbenen.

Dieser Organfehler wirkt sehr nachteilig auf die Sprache; Stammeln und starkes Näseln sind ihre Charakteristika. Hört der Lehrer diese, so sehe er dem betreffenden Kinde in den Mund; er wird das Gaumensegel mit dem Zäpfchen entweder ganz vermissen oder es verstümmelt finden. Dafür wird er einen Spalt sehen, der bald breiter, bald schmäler, bald kürzer, bald länger ist, ja manchmal durch den ganzen vorderen Gaumen und durch den Oberkiefer geht und in einer einfach oder doppelt gespaltenen Oberlippe, der sogenannten Hasenscharte, außerhalb des Mundes ausläuft. Unter diesen Verhältnissen ist der sonst von der Natur vorgesehene Abschluß zwischen Mund- und Nasenhöhle unmöglich und die Sprache klingt infolgedessen äußerst nasal und ist unverständlich und unschön; denn der Defekt erstreckt sich auch auf die einzelnen Artikulationsgebiete, und es fehlen die erforderlichen Artikulationsstellen, resp. die zur Lautbildung notwendigen Teile der Artikulationsorgane, als Gaumen, Lippen, Zähne; ja selbst die Nase zeigt nicht selten eine Deformität, die für die Sprache störend ist.

Solchen Kindern wird der Lehrer zunächst am nützlichsten sein, wenn er die Eltern oder sonstigen Angehörigen derselben bestimmt, den Chirurgen zwecks Operation des Gaumendefekts oder den Techniker zur Anfertigung und Anlegung eines sogenannten Obturators aufzusuchen.

Damit der Lehrer über den heutigen Stand der Wissenschaft auch in diesem Punkte informiert ist, sei kurz folgendes bemerkt.

Soeben wurden schon die beiden Methoden angedeutet, die es zur Beseitigung des Defekts im Gaumen giebt.

Daß die Hasenscharte schon längst sofort nach der Geburt auf operativem Wege geschlossen wird, dürfte bekannt sein, daß aber Spuren derselben hinterbleiben, wenigstens in sehr vielen, wenn nicht gar den meisten Fällen, z. B. zu knappe oder zu dicke, wenig bewegliche Oberlippe u. dgl., welche die Artikulation gewisser Laute sehr erschweren, ja ohne Anleitung und besondere Übung ganz ausfallen lassen, das hier zu erwähnen, scheint doch notwendig zu sein.

Also die eine Methode besteht darin, den Gaumendefekt mittelst eines Obturators oder Verstopfers zu schließen; diese liegt in den Händen der Zahntechnik.

Der Obturator, welcher mittelst Golddrähten an den Oberzähnen befestigt wird, besteht aus einer Platte und aus einem Pflock, welche beide aus vulkanisiertem Kautschuk hergestellt sind. Während die Platte zur Befestigung des Pflocks und zugleich zur Verdeckung des Defekts im harten Gaumen dient, paßt sich der Pflock dem Defekt im weichen Gaumen an

und besorgt zugleich an Stelle des fehlenden Segels den Abschluß zwischen Mund- und Nasenhöhle an der hinteren Rachenwand.

Es stehen sich zwei Systeme gegenüber, nämlich das Suersen'sche, wonach der Pflock des Obturators hart ist, und das Schiltsky'sche, welches nur weiche Obturatoren liefert.[1])

Die andere Methode, den Defekt im Gaumen zu schließen, besteht in der Operation desselben.

Nachdem schon Gräfe und auch Dieffenbach Operationen dieser Art gemacht hatten, gab von Langenbeck im Jahre 1861 der Angelegenheit einen lebhafteren Fortgang, indem er die Methode der Operation der Gaumendefekte durch ein neues Verfahren verbesserte. Die Langenbeck'sche Gaumenoperation, die darin bestand, daß durch seitliche Entspannungsschnitte der Gaumenüberzug losgetrennt und beweglich gemacht wurde, so daß die Spaltränder zusammengenäht werden konnten, ist im Prinzip noch heute für Gaumenoperationen maßgebend.

In Bezug auf die Sprache war der Erfolg der Operation aber kein günstiger; es mußte trotz der gelungenen Operation ein Obturator angelegt werden, und um diesen einzulegen, mußte die Operation wieder zerstört werden.

Demgegenüber ist der Standpunkt heute ein bei weitem günstigerer; in keinem Falle braucht der durch Operation geschlossene Defekt wieder geöffnet zu werden, um einen Obturator anzulegen.

Professor Dr. Julius Wolff, der die von Langenbeck'sche Operation mit großem Eifer wieder aufnahm und zu vervollkommnen suchte, wandte sein Interesse besonders darauf, Verhältnisse zu schaffen, welche die Gewinnung einer reinen Lautsprache in erforderlichem Maße begünstigten. Diesem Interesse begegnete O. Schiltsky in der Konstruktion eines Rachen-Obturators, d. h. also eines Obturators, der gewissermaßen als Ergänzung zu der vollzogenen Operation bis zu dem Grade eintrat, daß damit die Vorbedingungen für eine reine Sprache geboten wurden. Schiltsky verband die Platte und den (weichen) Pflock, der in Gemeinschaft mit der Kontraktion der Rachenmuskeln einen vollständig genügenden Klappenschluß bietet, durch eine federnde Goldspirale und kam damit den natürlichen Verhältnissen offenbar am nächsten. Es wurde unter diesen Verhältnissen auch möglich, zum allerersten Male durch den Sprachunterricht bei einem Gaumendefekt einen absoluten sprachlichen Erfolg zu erzielen.[2])

---

1) Schiltsky: Über neue weiche Obturatoren, ihre Beziehungen zur Chirurgie und Physiologie.

2) Es war, wenn ich nicht irre, im Jahre 1880, als ich ersucht wurde, den betreffenden Fall in Behandlung zu nehmen. Schweren Herzens, ja mit Widerstreben ging ich

Von Julius Wolff und anderen Chirurgen — von Bergmann, Küster, Billroth, Trendelenburg, König, Rudolphi — ist nun im Laufe der Jahre die Operation der Gaumendefekte so vervollkommnet worden, daß ein Obturator überhaupt nicht immer nötig ist; ja wir haben eine große Zahl von Fällen behandelt, bei denen der Obturator ganz entbehrt werden konnte!

Den Thatsachen gegenüber, daß selbst bei den schlimmsten Gaumendefekten durch Unterricht die Sprache rein und schön werden kann,

a) wenn der Defekt operiert und ein Obturator angelegt wird,

b) auch beim Obturator allein (also ganz ohne Operation),

c) auch nach der Operation allein —

ist es nun schwer zu raten, welcher Weg einzuschlagen ist.

Bevor die Antwort darauf gegeben wird, sei noch bemerkt, daß bei a und b die Sprache mit Hilfe eines richtigen methodischen Unterrichts immer rein, ja normal werden muß, während dies bei c doch nicht immer gesagt ist, da es wesentlich von dem Ausfall der Operation abhängt. Und doch müssen wir im Schulalter immer zur Operation raten. Diese schafft Verhältnisse, die den natürlichen am nächsten kommen; es giebt dem Kinde ein gewisses moralisches Bewußtsein, zu wissen, daß es einen Gaumen besitzt, wie alle andern Menschen, wenn es auch wirklich eine kleine künstliche Piece noch dazu thun muß.

Der Lehrer wird also ohne Skrupel in vorkommenden Fällen zunächst zur Operation raten können und müssen, und wenn die Sprache nach genügender lautsprachlicher Behandlung nicht normal wird, dann kann immer noch ein Obturator angelegt werden. [1])

Zur Information über das Näseln im allgemeinen sei hier eine Stelle aus der „Medizinisch-pädagogischen Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde", Jahrgang 1891, angeführt: [2])

---

daran, da ich einen solchen Unterricht noch nie gegeben hatte. Die betreffende Wolff'sche Patientin, ein armes Schneidermädchen, Frl. Br., von hier, sprach, als ich sie zuerst hörte, entsetzlich! — Ein Vierteljahr später wurde sie auf dem Chirurgenkongreß — in der Ziegelstraße — vorgestellt. Die Vereinigung der drei Faktoren — Operation, Obturator und Unterricht — hatte sich als vollkommen erwiesen; der lautsprachliche Erfolg wurde als ein absoluter anerkannt!

1) Ich will den Kostenpunkt im Text nicht berühren, darum sei hier bemerkt: Für Reiche kann die Sache zu teuer nicht sein, da eine normale Sprache unbezahlbar ist; für Arme aber bietet sich in unserer Zeit so viele Gelegenheit, das Gleiche kostenlos zu erreichen, wenn sie sich nur ein wenig umsehen wollen. — Ich habe ein Schulkind mit einem erworbenen Gaumendefekt nach der hiesigen Königl. zahnärztlichen Klinik geschickt, woselbst es den Obturator ganz umsonst bekommen hat; ich habe auch eine ganze Anzahl Personen unterrichtet, die vollständig gratis operiert worden waren.

2) Der bezügliche Artikel „Über das Näseln" ist von mir selbst und zwar aus der Praxis heraus geschrieben. Es dürfte die erschöpfendste Arbeit über diesen Gegenstand sein, die z. Zt. da ist.

„Die Nase mit ihren Knorpeln und Höhlen wird gewöhnlich nicht zu den Sprachorganen gezählt, obgleich sie, an die Mundhöhle angrenzend und mit dieser kommunizierend, thatsächlich auf die Lautsprache, auf ihre Klangfarbe, ihre Lautreinheit ꝛc. sehr wesentlichen Einfluß hat.

Dem Näseln begegnen wir mehr oder minder in allen Volksschichten und Dialekten, auf der Kanzel wie auf dem Lehrstuhl, auf der Rednertribüne wie in der Gesellschaft, in dem Salon wie in der Hütte und auf der Gasse. Es ist eine die ästhetische Seite der Lautsprache am stärksten schädigende Störung, abgesehen von der Undeutlichkeit und Unverständlichkeit, welche sie bewirken kann.

Die Nasenhöhle ist thatsächlich zur Bildung einer reinen Lautsprache notwendig. Eine fehlende (oder verstopfte) Nasenhöhle, oder eine durch Deformität in ihren Knorpelwänden beeinträchtigte Nasenhöhle behindert die Sprache ebensowohl in ihrem Wohlklange, als eine zu starke Mitwirkung der Nase bei der Bildung der Stimme. Ein Obturator, der den vorhandenen Gaumendefekt so schließt, daß gar keine Luft nach der Nasenhöhle entweichen kann, ist zur Gewinnung der Lautreinheit ebenso unbrauchbar, wie jener, welcher zu viel Luft durch die Nase entweichen läßt. Schon ein starker Schnupfen kann hiervon überzeugen. Auch bei normaler Stimme darf jegliche Resonanz in der Nasenhöhle nicht mangeln. Eine Stimme bei vollständigem Abschluß der Nasenhöhle von der Mundhöhle (Rhinophonia clausa) bildet den Gegensatz zu einer näselnden Stimme (Rhinophonia aperta).

Wir haben hier also ein Gebiet, das begrenzt wird einerseits durch die verschiedengradig näselnde Stimme, anderseits durch die der erforderlichen Resonanz in der Nasenhöhle ermangelnde Stimme; dazwischen liegt die normale Stimme.

Es wird indes zuvor eine Verständigung darüber herbeizuführen sein, wann eine Lautsprache als näselnd bezeichnet werden muß und wann nicht. Das Gehör ist das Mittel dazu; durch dieses meinen wir eine näselnde von der reinen Stimme genau und sicher unterscheiden zu können. Die verschiedenen Menschen hören aber auch sehr verschieden. Wo das geübte, fein gebildete Ohr eine Trübung der Stimme durch näselnden Beiklang wahrnimmt, meinen andere eine reine Stimme zu hören. Als unlängst von einem Kanzelredner behauptet wurde, er näsele etwas, wurde dies von anderer Seite bestritten.

Grützner[1]) unterscheidet zunächst ganz richtig zwischen Nasenstimme und näselnder Stimme, und wir werden jene als notwendig erkannte Verständigung gewiß am besten bewirken, wenn wir diese Autorität selbst

1) Grützner, Physiologie der Stimme und Sprache, S. 122—126.

reden lassen. Er sagt in dem Kapitel „Die Nasenstimme und die näselnde Stimme“: „Wenn man auch im allgemeinen darüber einig ist, wie der Klang irgend eines Instrumentes oder einer menschlichen Stimme beschaffen sein muß, damit wir ihn näselnd nennen, und wenn man außerdem durch die Untersuchungen von Helmholtz weiß, daß ein Klang dann einen näselnden Charakter annimmt, wenn in ihm zwar viele, aber nur ungeradzählige Obertöne enthalten sind, so ist doch der Mechanismus und die Art und Weise, wie der Nasenton der Stimme gebildet wird, noch nicht über allen Zweifel erhaben. So viel ist sicher, daß die Nasenstimme immer dann zu stande kommt, wenn die Hohlräume der Nase und ihre Umgebung in ausreichend starke resonierende Schwingungen geraten. Je nach der Art und Stärke dieser Resonanz gegenüber derjenigen in der Mundhöhle müssen wir eine Nasenstimme und eine näselnde Stimme unterscheiden.“

Wir können bei kleinen, in der ersten Sprachentwickelung stehenden Kindern sehr oft die Übung des Nasentones beobachten, bemerken aber selten das eigentliche Näseln. Jene unwillkürliche Übung dürften wir darum wohl als einen Faktor in der Gesamtentwickelung der Lautsprache, insonderheit zur Herstellung des richtigen Verhältnisses zwischen Mund- und Nasenhöhle beim Sprechen ansehen; die Anfänge des gewohnheitsmäßigen Näselns aber fallen zumeist in eine spätere Periode. Es erklärt sich diese Thatsache schon daraus, daß der kleine Sprechling wohl den Mund durch die Lippen und den vorderen Teil der Zunge abzuschließen vermag, nicht aber durch den Hinterteil der Zunge, wodurch das eigentliche Näseln eben mit bewirkt wird. Er bildet deshalb auch nicht zuerst die Laute k, g, sondern b, d und p, t. Diese Beobachtung, daß nämlich die Angewöhnung des Näselns nicht in die erste Periode der Stimm- und Lautsprachbildung fällt, sondern das Ergebnis einer späteren Zeit ist, giebt zugleich einen Fingerzeig für die Notwendigkeit einer erziehlichen Behandlnng der menschlichen Lautsprache. Bei einer steten Uberwachung und Pflege derselben bis in die Zeit der Vollendung der körperlichen Entwickelung des Individuums überhaupt würde das so vielfach beobachtete häßliche Näseln niemals in die Erscheinung treten. Familie und Schule, sowie auch das betreffende Individuum selbst, könnten bei einer auch nur geringen Aufmerksamkeit auf die Lautsprache diesen Fehler verhüten.

Außer dieser aus der Sprachentwickelung selbst sich erklärenden Ursache des Näselns müssen wir noch eine anführen, die häufiger vorzukommen scheint, als man bis jetzt annahm. Nach Diphtherie kommen bekanntlich Lähmungen, besonders auch Lähmungen des Gaumensegels vor. Im allgemeinen verschwinden diese ganz von selbst nach einiger Zeit (1—2 Wochen); manchmal aber bleiben sie längere Zeit bestehen. Ich habe in einem unserer Kurse einen Knaben gesehen, der eine deutliche

Schwäche in der Bewegung der rechten Seite des Gaumensegels zeigte, die durch keine sonstigen Veränderungen des Rachens bedingt war. Dieser Knabe hatte vor zwei Jahren Diphtherie überstanden. Bleibt eine diphtherische Gaumensegel-Lähmung längere Zeit bestehen, so liegt die Möglichkeit nahe, daß die betreffende Person sich an das Näseln gewöhnt und dasselbe fortsetzt, wenn die Lähmung selbst verschwunden ist. Vor einigen Jahren wurde mir eine junge Dame zur Abstellung ihres Näselns zugeführt, welches infolge von Diphtherie in der Kindheit entstanden war. Eine allerdings zu spät veranlaßte Behandlung durch Elektricität hatte zwar die Lähmung des Segels vollkommen gehoben, das einmal angeeignete Näseln aber war beibehalten worden. Das ist in Parallele zu stellen mit dem, was wir bei den Personen beobachten, die wegen angeborener Gaumenspalte operiert wurden. Mag die Operation noch so schön ausfallen, der Patient spricht nach derselben fast ebenso näselnd wie vor derselben.

Ferner kann eine Ursache des bleibenden Näselns[1]) darin statthaben, daß durch bestimmte Veränderungen des Rachens (Hypertrophie der Rachenmandel) oder der Gaumenmandeln das Gaumensegel an seiner Funktion verhindert wird. Diese Veränderungen verschwinden später oft ganz von selbst, das Segel bewegt sich allmählich frei, aber die betreffenden, dann meist erwachsenen Personen haben sich an das Näseln gewöhnt und näseln weiter.

Eine dritte Ursache des Näselns ist das mangelhafte Hörvermögen. Wir sehen sehr häufig bei Personen, die später ertaubten oder schwerhörig wurden und bis zur Zeit der Ertaubung normal gesprochen hatten, jetzt mit einem Male Näseln auftreten. An das recht häufige Näseln der Kinder in Taubstummenanstalten will ich hier nur erinnern. Daß eine Art Herabsetzung der Hörfähigkeit (ohne Schwerhörigkeit) in Bezug auf die eigene Sprache fast bei allen Näselern vorhanden ist, beweist der Umstand, daß sie meist das Näseln anderer sehr wohl als abnorm erkennen, ihr eigenes dagegen nicht.

Ich stelle für das Folgende den sehr einfachen, aber unanfechtbaren Satz an die Spitze:

„Es kann jeder näseln!"

Die Vorbedingungen sind in den betreffenden Organen und ihren Verhältnissen also ganz dieselben für das Näseln wie für das Nichtnäseln, was thatsächlich durch das verschiedene Idiom in den verschiedenen Sprachen

---

1) Ich meine hier natürlich das offene Näseln. Durch starke Hypertrophie der Rachenmandeln wird gewöhnlich das „verstopfte" Näseln (Rhinophonia clausa) erzeugt.

bewiesen wird.[1]) Demnach müßten wir uns also ebenso sehr darüber wundern, daß nicht mehr Menschen näseln, als wir uns darüber wundern, daß es überhaupt Menschen giebt, welche bei normalen Sprachorganen näseln. Das Idiom unserer Muttersprache ist ein nicht näselndes, und die Nachahmung desselben von Generation zu Generation wird geleitet durch das Gehör. Das Gehör also bewahrt uns vor dem Näseln, das ist die Regel, die Fälle des Näselns sind die Ausnahmen von dieser Regel. Es wird daher bei der Behandlung dieser Ausnahmen notwendig sein, das Gehör des betreffenden Individuums für seine eigene Sprache, d. h. das aufmerksame Hören, Horchen, zu entwickeln und zu bilden.

Diese Aufgabe wird in dem ganzen Übungsgange zu lösen gesucht, und man kann das Ziel als in der Hauptsache erreicht ansehen, sobald der Näseler imstande ist, seinen Fehler wirklich zu hören. Der behandelnde Arzt oder Lehrer wird also die Bildung des Gehörs des Patienten in dieser Richtung stets sehr im Auge behalten und sich gegenwärtig halten müssen, daß, wenn wir mit Willen auch alle näseln können, doch das sich zur Behandlung stellende Näseln nicht absichtlich geschieht, sondern in erster Linie unter der Macht einer Gewohnheit steht, welche zu besiegen das Mittel, das rechte Gehör, fehlt.

Es ist notwendig, sich mit Grützner darüber klar zu werden: „Was geschieht, wenn wir entweder bei geschlossenem oder geöffnetem Munde der Stimme den näselnden Charakter verleihen?“ Grützner beantwortet die Frage folgendermaßen:

„Diese auffällige Änderung in der Klangfarbe vollzieht sich in der Weise, daß wir zunächst den Kehlkopf in die Höhe ziehen, das Gaumensegel offen halten und, je auffallender das Näseln hervortreten soll, das Hinterteil der Zunge dem Gaumen mehr und mehr entgegenheben. Wenn hierbei die Lippen geschlossen sind, so wird der Klang des m (oder genauer, des Klanges, den wir bei geschlossenen Lippen produzieren) ein näselnder; sind sie geöffnet, so werden die je nach Größe und Gestalt der Mundhöhle gebildeten Vokale nasaliert.“

Es ist notwendig, daß jeder, der Nasalfälle behandeln will, sich über alles dies ganz klar wird, und ich kann ihm sehr empfehlen, alles an sich selbst durchzuprobieren. Mit der durch den eigenen Versuch bewirkten Erkenntnis des funktionellen Fehlers erkennt man auch bald, was zu geschehen hat, denselben abzustellen; ich habe dies oft erfahren.

Diejenigen Kinder, die an angeborenen Gaumendefekten operiert

---

1) Wenn z. B. die Japaner singen, so halten sie die Töne vorwiegend auf den Nasallauten n, ng, während wir sie auf den Vokalen halten. Der Gesang der Japaner klingt deswegen stark näselnd.

worden, oder die deshalb einen Obturator tragen, bedürfen allerdings einer sehr gründlichen sprachlichen Behandlung; die gelegentliche Berücksichtigung derselben dürfte in den meisten Fällen nur sehr langsam, vielleicht auch gar nicht zum Ziele führen. Denn, wie schon oben gesagt, wird durch die Operation, bezw. durch den Obturator die Sprache nicht merklich gebessert. Es bleiben dem Unterrichte zwei ganz erhebliche Aufgaben zu lösen, nämlich, den nasalen Ton zu beseitigen und die richtige Artikulation einzuüben. Wenn und wo die Verhältnisse es gestatten, wird es also das beste sein, einen Specialisten für diese sprachliche Behandlung zu nehmen.

Wenn der Lehrer aber den guten Willen hat, auch bei diesen Kindern seinen Kräften gemäß die Sprachpflege zu üben, so wird er mit der Zeit auch hier in vielen Fällen, durch relative Erfolge wenigstens, belohnt werden.

Für die Berichtigung und Einübung der Artikulation zeigen die Anleitungen über Lautbildung und Abstellung von Artikulationsfehlern in diesem Buche dem Lehrer den Weg, den er auch in diesem Falle einzuschlagen hat; den nasalen Ton zu beseitigen oder ihn doch auf einen geringeren Grad zurückzudrängen, wird ihm mit der Zeit gelingen, wenn er die nachstehenden Winke befolgt, die aus einer langjährigen Praxis zur Beseitigung des Näselns überhaupt geboten werden.

Wenn ich hier in dem praktischen Übungsgange zur Abstellung des Näselns fast ganz und in großer Ausführlichkeit jener im Jahre 1891 (siehe oben) veröffentlichten Arbeit folge, so geschieht es nicht allein deshalb, dem Lehrer damit eine zuverlässige Anleitung zur Bekämpfung des Näselns zu bieten; diese ließe sich kürzer fassen; es bestimmt mich dazu ganz vorzugsweise die Rücksicht auf die gesamte Gesundheitspflege der Sprache. Der Lehrer dürfte gerade aus dieser Arbeit die Überzeugung von der Notwendigkeit einer allgemeinen Sprachpflege und damit die wesentlichste Anregung zur Übung derselben in seiner Schulklasse erhalten. Außerdem stehe ich gewiß nicht vereinzelt mit der Meinung, daß dem Lehrer ein tieferes Verständnis von der Sache eigen sein muß, als es gerade der specielle Fall erfordert.

Wende ich mich nun dem praktischen Übungsgange zu, so muß ich zunächst eine von mir sehr geschätzte Vorübung bekannt geben. Damit der Näseler die beim Sprechen in Betracht kommenden Luftwege erkennt und sich über diese klar wird, nehme ich folgende Atmungsübungen vor:

1. Bei geschlossenem Munde durch die Nase wiederholt recht lang ein- und ausatmen.
2. Dasselbe abwechselnd durch ein Nasenloch, während das andere mit dem Finger zugehalten wird.

3. Durch die Nase tief einatmen und durch den weitgeöffneten Mund ausatmen.
   (Bei dem Ausatmen kann auch die Nase mit den Fingern zugehalten werden, damit die Luft nur durch den Mund entweichen kann.)
4. Durch den Mund tief einatmen und durch die Nase den Atem hinauslassen.
5. Durch den weitgeöffneten Mund tief ein- und recht lang ausatmen.

Bei den Ausatmungen durch den Mund ist zu beobachten, daß die nasale Beimischung schon an dem Atmungsgeräusch zu erkennen ist, und es ist der Näseler darauf aufmerksam zu machen. Damit er dies erkennt, ist ihm Gelegenheit zum Vergleich zu geben, indem der Lehrer diese Übung wiederholt vormacht. Damit der Näseler den Unterschied zwischen nasalen und vom Nasenton freien Lauten erkennt, empfiehlt es sich, ihn die Laute m, n, ng angeben zu lassen und zwar über einem ihm unter die Nase (über den Rand der Oberlippe) gehaltenen Handspiegel. Der bei Angabe dieser Laute auf dem Spiegel entstehende Beschlag überzeugt ihn von dem Durchschlag der Luft durch die Nase im Gegensatz zu andern Lauten, die ihm der Lehrer unter gleicher Benutzung des Spiegels vormachen muß. Manchmal kommt es auch vor, daß der Näseler nicht bei allen Lauten näselt. Es ist darum zunächst ein Gang durch die ganze Lautreihe zu machen, und es sind die reinen Laute auszuscheiden. Sind diese so zahlreich und geeignet, daß sich mehrfache Lautverbindungen und Wörter ohne Gefahr für die Lautreinheit daraus zusammensetzen lassen, so übe man sie zunächst. Sie bilden dann die erste Position für die Durchführung des rationellen Prinzips, einen Laut durch den andern zu klären.

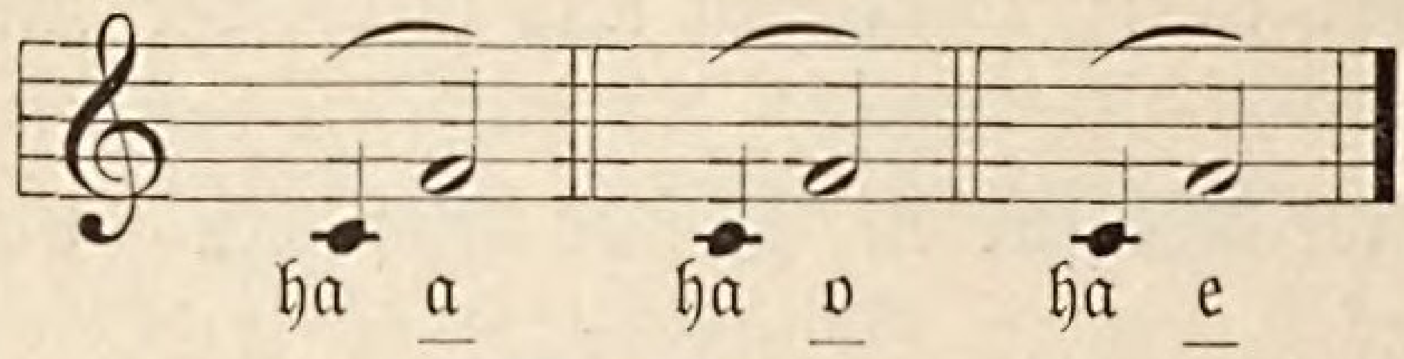
Um mit den Vokalen zu beginnen, so ist derjenige Vokal, der in allen Fällen noch am reinsten gefunden wird, das a, und zwar aus dem Grunde, weil a den geringsten Verschluß durch das Gaumensegel erfordert. Die übrigen Vokale folgen in der Reihe: a, o, e, u, i,[1]) so daß also i den stärksten Verschluß hat, demgemäß auch bei Näselern am längsten nasal bleiben wird.

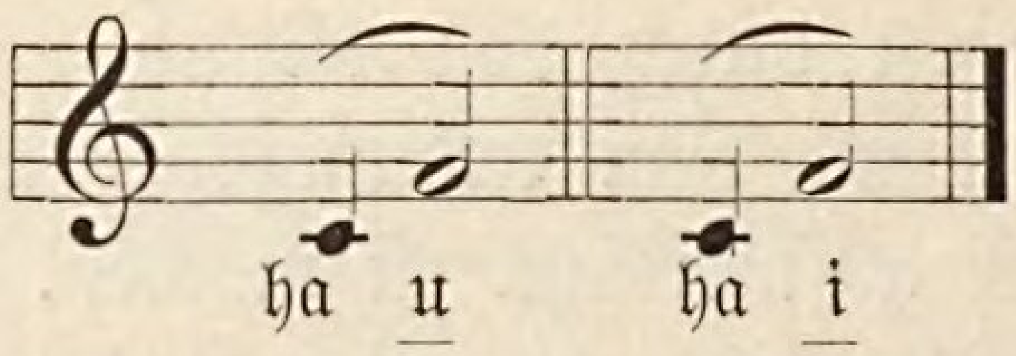
Da wir nun wissen, daß bei festem Vokaleinsatz, und zwar besonders, wenn dieser Ansatz recht laut und in höheren Tonlagen gemacht wird, die Muskelkontraktionen im Kehlkopf sich energischer gestalten, als im umgekehrten Falle, daß ferner die energischen Kehl-

1) Siehe hierüber Merkel, Physiologie der menschlichen Sprache S. 62 ff., wo die Reihe: a, e, o, u, i lautet. Wir müssen nach praktischen Erfahrungen das o dem e voranstellen.

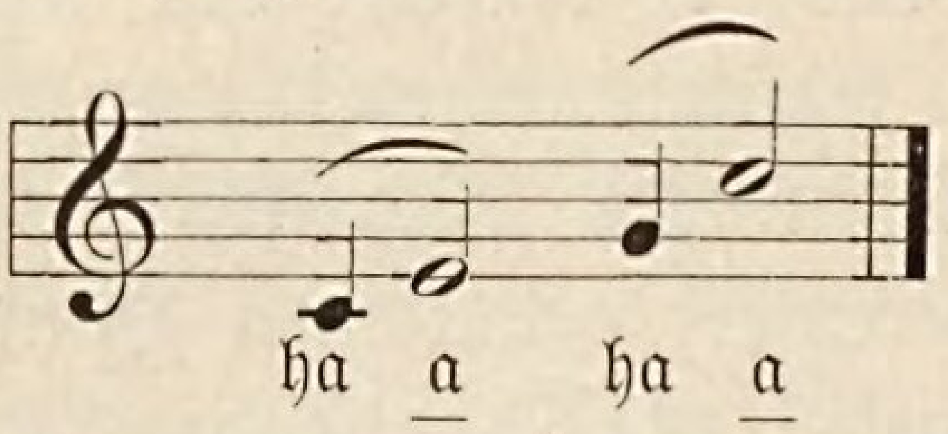
kopfmuskelkontraktionen sich den Muskeln des Rachens und Gaumens mitteilen, so ergiebt sich das Rationelle der folgenden Übungsfiguren ganz von selbst.

Zuerst wird der betreffende Vokal in einem einfachen Intervall (Quart) fest und laut intoniert:





Dann wird dasselbe in folgenden Intervallen geübt:



Ebenso:				
	ha	o	ha	o
	ha	e	ha	e
	ha	u	ha	u
	ha	i	ha	i

Sollte der Übende nicht musikalisches Gehör haben, so thut das durchaus nichts zur Sache, wenn er nur jedem höheren Tone entsprechend etwas höher intoniert. Auf das Intervall kommt es natürlich so sehr nicht an.

Schon angesichts der vorstehend angeführten Übung dürfte es notwendig erscheinen, bei dem Vokal **a** vorerst etwas zu verweilen, der — wie diese zeigt — stets zum Ausgangslaut genommen wird. Es wurde schon oben gesagt, daß **a** den losesten Klappenschluß bedingt. Wir werden demnach auch bei nur geringer Abschlußfähigkeit des Segels schon das **a** rein stimmen können, während die andern Vokale unter gleichen Verhältnissen diese Eigenschaft kaum erlangen dürften. Demnach wird man zweckmäßig von **a** ausgehend die andern in den einzelnen Vokalen gegebenen Etappen zu gewinnen suchen, nicht aber etwa umgekehrt.

Daß dem Vokal a ein loserer Klappenschluß als den andern Vokalen eignet, liegt in dem Umstande, daß einmal weder nennenswerte Muskelkontraktionen, noch besondere Engen für seine Bildung notwendig sind,[1])

1) Dies sei hier unbeschadet der durchaus richtigen Lehre Merkels (Physiologie S. 83) gesagt, die für das a zwei Engen nachweist, in welchen der Eigenton des a sich

da a der „am wenigsten veränderte Stimmklang des Kehlkopfes ist“. (Grützner.) Sodann aber sind die örtlichen Verhältnisse im Rachenraum, also hinter und unter dem Gaumensegel, derartig, daß der Exspirationsstrom hauptsächlich durch den Mundkanal, der durch die tiefe Senkung des Unterkiefers eine weite Öffnung des Mundes freistellt, entweicht. Diese Verhältnisse ermöglichen eine Lautreinheit des a, auch wenn das Gaumensegel nicht vollkommen abschließt. Weder eine rückwärtige Muskelbewegung, wie sie durch Bildung des e und i bewirkt wird, noch eine durch die Verlängerung des Ansatzrohres in der a-o-u-Reihe bedingte Mundverengerung kommt bei der Bildung des a vor. Dieser Laut eignet sich mithin am besten zum Ausgangslaut für die Übung der beiden Vokalreihen a, o, u und a, e, i.

A in der Höhe des gewöhnlichen, individuellen Sprechtones intoniert, zeigt den Stand des Kehlkopfes, den dieser im Zustande der Ruhe am Halse einnimmt; die Zunge — vom Zungenbein bis zur Zungenspitze — liegt im Unterkiefer, auch während dessen Abwärtsbewegung, vollkommen ruhig, ohne jedwede Muskelaktion, wie bei geschlossenem Munde, und der durch bestimmte Muskeln herabgezogene Unterkiefer, der einzige bewegte Teil des Mundes, steht wenigstens soweit unterwärts, als es für die Bildung des a-Klanges notwendig ist. Auch die Mund- und Lippenmuskeln verhalten sich völlig passiv und folgen den Bewegungen des Unterkiefers.

Sehr bedeutungsvoll für eine reine Vokalbildung ist die Zungenlage, auf welche ich weiter unten noch zu sprechen komme. Betreffs des a sei hier nur bemerkt, daß die günstigste „Lage“ für den a-Klang hergestellt ist, wenn wir beim Einblick in den Mund die hintere Rachenwand sehen können. Dies ist nur bei recht tiefer Zungenlage möglich und besonders, wenn dieselbe keine Wölbung ihres Rückens zeigt, auch mit ihren Seitenrändern ebenso lose die Backenzähne berührt, wie mit der Spitze das Zahnfleisch des Unterkiefers. Nach Thausing entsteht a bei natürlicher Lage aller Teile im Mundraume durch gleichmäßige ungehemmte Resonanz, wie in einem offenen Rohre. Daher ist das a der reinste, am wenigsten, so zu sagen, specifisch gefärbte Vokal, der aus diesem Grunde für den Gesang

---

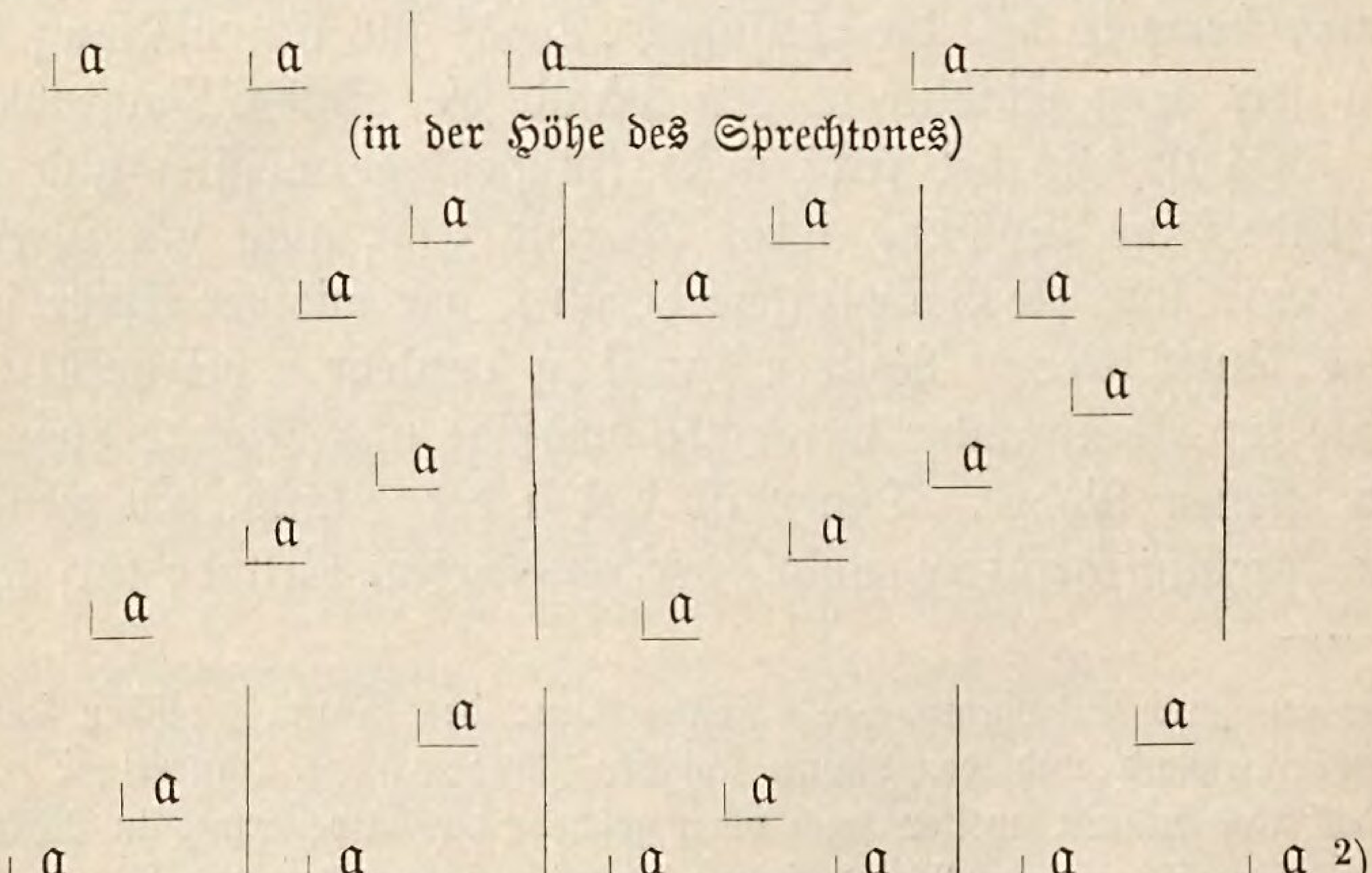
bilden oder auf seine Schwingungszahl stellen kann: den Raum zwischen Kehldeckel und hinterer Pharynxwand und den Raum zwischen Zungenrücken, Hinterwand und Seitenwänden des Vestibulum; weiter nach vorn geschehe die Erweiterung in starken Verhältnissen, worauf es sich bis zur Mundöffnung durch die Zahnreihen und Mundlippen wieder etwas verenge und dabei auch etwas nach unten krümme. Sonderliche, die Schallwellen brechende oder ablenkende Momente wirken daher beim a verhältnismäßig am wenigsten auf die tönende exspirative Luftsäule ein.

am ausgiebigsten verwendbar ist, der auch, weil seine Schwingungszahl eine mittlere ist, fast auf allen Stufen des individuellen Tonbereichs seinen normalen Klang beibehält und nur auf den höchsten und tiefsten Stufen desselben etwas gefärbt, getrübt wird, oder an andere Vokalklänge anstreift.[1])

Vermag der Näseler diese oben beschriebene Zungenlage nicht einzunehmen, so ist sie mit Hilfe eines Spatels (Löffelstiels) ganz ebenso zu bewirken, wie es der Arzt macht, um einen Einblick in den Rachenraum zu gewinnen. Das wiederholte gelinde Herabdrücken und Glätten der Zunge mittelst des Spatels in Verbindung mit dem kräftig intonierten a=Ton einige Zeit fortgesetzt, führt zu einer völlig ruhigen Zungenlage. Ist dies erreicht, so ist das Hilfegeben selbstverständlich nicht mehr nötig.

Es sei hier gleich bemerkt, daß die Näseler durchweg eine gewisse Schlaffheit in der gesamten Lautbildung beweisen. Deshalb ist von vorn herein ein energischer Stimmeinsatz anzustreben.

Nachdem der Lehrer bei kräftiger Intonation des a ohne und mit hinterem ‚ch' (a ach a ach ꝛc.) die funktionellen Verhältnisse des Gaumensegels durch Einblick in den Mund zu seiner Information genügend beobachtet hat, stellt er zunächst die Höhe des individuellen Sprechtones fest (eventuell wird dieser etwas herauf=, bezw. herabzustimmen sein), übt er das a nach dem oben angeführten Übungsbeispiel und geht dann an die Übung des a in allen möglichen Tonlagen in ein=, zwei= und mehrmaligem, recht scharfem und kräftigem Anschlage, wie nachstehende Übungen andeuten mögen. Der verschiedene — höhere oder tiefere — Stand des a soll die Verschiedenheit in der Tonlage andeuten, das Zeichen vor dem a (|__) soll an kräftig scharfen Stimmanschlag erinnern.



[1]) Merkel, Physiologie d. menschl. Sprache S. 83.

[2]) Das am tiefsten stehende a liegt in der Höhe des individuellen Sprechtones.

Wann ist nun das a rein? Im allgemeinen wird dies durchs Gehör festzustellen sein. Wer aber jemals praktisch mit solchen Fällen zu thun hatte, wird mir zugeben, daß es eine gewisse Grenze giebt, wo selbst das beste und feinste Ohr nicht allen Zweifel ausschließt. Es sei nur daran erinnert, wie schwer nach Beseitigung des für jedermanns Ohr wahrnehmbaren Näselns die genaue Grenze zu ziehen ist zwischen Klangfarbe und einer leisen Nüance von Näseln. Ich kann davon erzählen, wie oft ich in den vielen Fällen von lautsprachlicher Behandlung bei operierten oder durch Obturator verdeckten Gaumendefekten in einem gewissen Stadium an das Urteil meiner Familienglieder und anderer Personen appellieren mußte, um mein eigenes Urteil bestätigt bezw. berichtigt zu sehen. Es kommt noch dazu, daß die Gewöhnung an die Sprache des Patienten ein ganz zutreffendes Urteil sehr erschwert. Es ist also durchaus nicht überflüssig, wenn sich der Lehrer durch Berührung der Nasenflügel überzeugt, ob diese nicht mehr vibrieren, wenn er den Spiegel (wie schon oben angegeben) bezeugen läßt, daß der Durchschlag durch die Nase auf das gehörige, minimale Maß herabgesetzt ist. Der Näseler selbst wird noch kaum ein Urteil über den Ton betreffs seiner auch nur annähernden Lautreinheit haben, doch ist von vornherein eine Übung seines Ohres anzustreben. Da bei ihm in den meisten Fällen die Fähigkeit vorhanden ist, bei andern eine fehlerhafte Sprache zu bemerken, so wird der Lehrer nicht unterlassen dürfen, den Laut abwechselnd rein und nasal (in allen möglichen Nüancen) selbst vorzusprechen und ihn den Übungsschüler hören und beurteilen zu lassen.

Ich kann und will hier nicht unterlassen, auf einen Punkt hinzuweisen, der ebenso lehrreich für unsern Zweck, als überhaupt interessant ist. Das ist nämlich die Thatsache, daß die verschiedenen Vokale sich auch sehr verschiedenartig nasalieren lassen, so daß es bei einigen derselben schwer halten dürfte, sie für das Ohr des Näselers recht bemerkbar näselnd zu gestalten.

Die einschlägige Wissenschaft hat auch hier Forschungen gemacht und Ergebnisse festgestellt, mit denen sich meine praktischen Beobachtungen und Erfahrungen in erfreulicher Weise decken. Folgen wir hier nur einem Autor, nämlich Grützner, in dem „Handbuch für Physiologie von Dr. L. Hermann“. Er geht in dem Kapitel „Die nasalierten Vokale“ zunächst noch einmal auf die Entstehung der näselnden Stimme ein, indem er sagt: „Die näselnde Stimme entsteht, wenn die Wandungen der Nasenhöhlen und die in ihnen eingeschlossene Luft entweder allein oder doch ausreichend stark mit der des Mundes zugleich in resonatorische Schwingungen versetzt wird. Die Stellung des Gaumensegels, welches einerseits mehr oder weniger die Kommunikation dieser Höhlen vermittelt und andererseits entweder mehr

die eine oder die andere Höhle mit dem Raum über dem Kehlkopf in Verbindung setzt, entscheidet über die Stärke des Näselns."

Sodann spricht Grützner darüber, wie sich die verschiedenen Vokale verschieden gut nasalieren lassen. Am besten sei zu nasalieren das o, a, ä, e, weniger gut das i, und so gut wie gar nicht das u. Das liege nicht sowohl in der Schwierigkeit der Bildung, denn es sei auch kaum schwerer, die Gaumenklappe offen zu halten, wenn wir u, als wenn wir o sagen, die Schwierigkeit sei eine rein akustische und liege in folgendem: Wenn wir mit offener Gaumenklappe sprechen, so seien zwei Fälle möglich, entweder wir versetzen die Luft in den Nasenhöhlen in starke Resonanz —, wie wir das bei dem genäselten m thäten —, dann verliere das u seinen eigentümlichen Vokalklang und werde einem o ähnlich, oder wir versetzen sie in geringere Resonanz —, wie wir dies bei der Bildung des gewöhnlichen m beim Brummen mit geschlossenem Munde thun, dann bleibe das u ein ganz gewöhnliches u und habe so wenig wie das m einen nasalen Beiklang. Ähnliches, nur im umgekehrten Sinne, gelte vom i. Sprächen wir dies bei offener Gaumenklappe, so werde dem i-Klang durch die Resonanz in der Nasenhöhle eine Reihe von Obertönen beigemischt, die das i einem ä näherten, und dies deshalb, weil die Nasenhöhlen zu groß seien, um die für ein spitzes i charakteristischen hohen Obertöne zur Entwickelung zu bringen.

Das Timbre des Näselns in jedem Falle lediglich durchs Ohr festzustellen, dürfte demnach äußerst schwer sein und unvollkommen bleiben, und je mehr wir uns mit der Lautsprache in allen ihren Feinheiten, Lautklängen und Geräuschen beschäftigen, desto mehr fühlen wir das Bedürfnis eines Hilfsmittels für das Ohr, wie wir es für das Auge im Mikroskop längst besitzen. Die Notwendigkeit eines solchen wird noch erhöht durch den Umstand, daß für ein scharfes und genaues Hören und Horchen die größte Stille und eine direkte Annäherung des Ohres an die Tonquelle Vorbedingung sind. Für beides liegen die Verhältnisse nicht immer ganz günstig; kleine, zu unserm Ohre dringende Geräusche, die dessen Schärfe beeinträchtigen, sind fast immer vorhanden, und eine ganz unmittelbare Behorchung verbietet sich oft aus naheliegenden Gründen von selbst. Zur ärztlichen Auskultation der Stimme[1]) wird auch das zur Behorchung der Lunge und des Herzens gebräuchliche Hörrohr (Stethoskop) benutzt. Wenn die Behorchung der Stimme für unsern Zweck auch nicht so bedeutungsvoll ist, als wenn es zu pathologischen Zwecken geschehen muß, so wird doch eine sehr genaue Beobachtung und Beurteilung, besonders für den Patienten selbst, notwendig, wenn die Sprache vom Näseln gründlich befreit

1) Siehe Wintrich, Krankheiten der Respirationsorgane § 56, in Virchows Handbuch der spec. Pathol. und Therapie V, 1.

werden und bleiben soll. Die bereits angeführten Kontrolmittel — Betasten der Nasenflügel, Benutzung des Spiegels — sind ja allerdings ganz empfehlenswert, aber doch noch nicht völlig ausreichend. Ein wesentlich vollkommeneres Hilfsmittel ist das von H. Gutzmann konstruierte, (siehe Monatsschrift für Sprachheilkunde 1891. Heft 7.) Nasen-Hörrohr. Es frappiert geradezu, wie haarscharf durch dasselbe sich das Näseln vom Nichtnäseln feststellen läßt, ja wie der Eintritt des Näselns schon bei einer nur haaresbreiten Veränderung in der Lage der hierbei überhaupt in Betracht kommenden Organe erfolgt. Für den Näseler selbst aber, der den Lehrer sonst oft verwundert ansah, wenn dieser einen Laut für nasal erklärte, den jener glaubte, wunderbar rein gebildet zu haben, wird das genannte Rohr zu einem geradezu peinlichen Lautzuchtmeister. Ich benutze dies Hörrohr mit großem Vorteil bei der lautsprachlichen Behandlung besonders solcher Personen, welche am Gaumendefekt operiert worden oder zwecks Verschluß jenes Defektes einen Obturator anlegen mußten. Diese hören nach ganz kurzem Gebrauch des Rohres mit demselben jede, auch die leiseste Nuance des Näselns in ihrer Sprache, während sie vordem selbst grobes Näseln an derselben nicht immer wahrzunehmen vermochten. Vorher ganz zufrieden mit ihren Lauterzeugnissen, sind sie mit Benutzung des Hörrohres sehr schwer zufrieden zu stellen und auskultieren ihre Sprache meisterhaft. Daß damit auch der sicherste Weg zur Lautreinheit — die erforderlichen Verhältnisse dafür natürlich vorausgesetzt — beschritten ist, braucht nicht erst gesagt zu werden.

Es könnte dem gegenüber nun vielleicht der Einwand gemacht werden, daß diese Behandlung der Lautsprache zu weit gehe, man könne und müsse mit derselben zufrieden sein, wenn sie nicht mehr auffalle, wenn sie sich in die allerdings umfangreiche Skala der sogenannten normalen Sprache als ebenbürtig einreihen lasse. Es ist ja richtig, daß ein gewisses Maß von nasalem Timbre in jeder Sprache liegt, daß auch viele Menschen über dieses Maß hinaus näseln und doch nicht zu den eigentlichen Näselern gerechnet werden, es ist leider auch Thatsache, daß es bei manchen Menschen als besonders schneidig gilt, in näselndem und schnarrendem Tone zu sprechen. In vielen Fällen wird der Sprachheillehrer auch ganz zufrieden sein können, wenn es ihm gelungen ist, diesen mäßigen Grad von Lautreinheit zu erlangen. Das alles kann uns aber nicht hindern, aufs sorgfältigste und vollkommenste unsere Aufgabe zu erfüllen, einmal zum Besten der betreffenden Interessenten selbst, sodann aber auch im Interesse unserer Lautsprache im allgemeinen. Es bleibt doch sehr zu beklagen, wenn diese selbst der geringsten Pflege entbehren muß, ja wenn ihr geradezu Gewalt angethan wird, sei es aus Fahrlässigkeit, sei es mit Absicht oder aus Mangel an dem nötigen ästhetischen Gefühl.

Wende ich mich nach dieser Abschweifung wieder den auf Abstellung des Näselns gerichteten praktischen Übungen zu, so muß ich wieder bei a anknüpfen. Vorausgesetzt, daß dieses infolge der oben angedeuteten Übungen, die sich im wesentlichen auf Übungen in den über dem individuellen Sprechton möglichen verschiedenen Tonlagen des a und in Übungen desselben in erhöhter Tonstärke erstreckten, vom Näseln frei geworden ist, so wird sich folgerichtig die Übung derjenigen Vokale anschließen, welche dem a am nächsten liegen, nämlich des o und e, und darnach erst werden u und i an die Reihe kommen dürfen. Unter Hinweis auf das über die Organlage bei der a-Bildung in der Höhe des gewöhnlichen, individuellen Sprechtones bereits Gesagte, sei hier nur kurz angedeutet, daß bei dem Näseln aller andern Vokale und der meisten Konsonanten in Betracht kommen:

a) Stellung des Kehlkopfes,
b) Lage der Zunge,
c) die Mitbewegung oder auch Mitwirkung der Nasen- und Gesichtsmuskulatur.

Jemand, der beim Sprechen in der Richtung des Kehlkopfes sehr stark drängt, also auf die Stimmbänder drückt, näselt. Wintrich sagt darüber: „Suche ich während sehr starken Drängens, wobei die Stimmritzenspalte ihrer ganzen Länge nach fast hermetisch geschlossen ist, durch innere Berührung der Stimmbänder artikulierte Worte hervorzubringen, so sind diese näselnd.“[1]) Mit diesem Drängen ist jedesmal auch ein Steigen und Vortreten des Kehlkopfes verbunden, was sich schon durch Betasten desselben feststellen läßt. Daß bei diesem Drängen sogar die Stimme ganz versagen kann, hatte ich bei vielen Vokalstotterern zu beobachten Gelegenheit. Es wird demnach bei der Übung der Vokale dahin zu streben sein, dieses Drängen auf das Stimm-Instrument vorkommendenfalls zu beseitigen. Die bereits angeführten Übungsformen verhindern diese üble Angewohnheit, die zumeist auf absichtliche Verstellung der Sprache zurückzuführen ist.

Bei der Bildung des a handelt es sich vorzugsweise um Freilegung des Mundkanals, bei den andern Vokalen dagegen, wo durch Organstellungen und Organanlagen bewirkte Engen zur Bildung des charakteristischen Lautklanges erforderlich sind, handelt es sich mehr um genaue Grenzen in den räumlichen Verhältnissen zwischen den beteiligten Organen, um bestimmte energische Stellungen derselben in den einzelnen Fällen. Je näher diese Organstellung der bei a kommt, desto sicherer wird das Näseln vermieden. Dies gilt indes nicht für die Mundstellung, denn je ausgeprägter diese für den jedesmaligen Vokal bewirkt wird, desto vollkommener ist dessen charakteristischer Klang. Aber für die Zungenlage hat jener

---

1) Virchow's Handbuch der speciellen Pathologie und Therapie. V, I. S. 120.

Satz seine unanfechtbare Richtigkeit. Je weniger die Zunge ihre Lage im Unterkiefer im Vergleich zu der bei a verändert, desto reiner und wohllautender sind die Vokale, und desto geringer ist die Gefahr zu näseln; je mehr sie von derselben abweicht, desto mehr brechen sich die Schallwellen im Munde, desto dumpfer, klangloser und auch eventl. nasaler wird die Sprache. Die Lage der Zunge wird aber durch die Mundstellungen gar leicht beeinflußt; bei einem stark ausgeprägten u beobachten wir nur zu oft eine den vorspringenden Lippen entgegengesetzte, rückwärtige Bewegung der Zunge; bei der scharf ausgeprägten i-Stellung des Mundes steigt sie in dem Maße nach oben, in welchem die Mundwinkel weiter zurücktreten. Welche Elasticität die Zunge in dieser Beziehung hat, sehen wir aus der Thatsache, daß sich aus der weiten Mundöffnung des a lediglich durch Manipulationen der Zunge auch e und i bilden lassen; allerdings ist dies bei o und u nicht möglich. Wir können hieraus gleich die für unsern Zweck wichtige Thatsache konstatieren, daß für die Bildung der hellen Vokale e und i der Zunge eine wesentlich größere Mitwirkung zugewiesen ist, als bei o und u, wo die Lippen diese Aufgabe übernehmen.

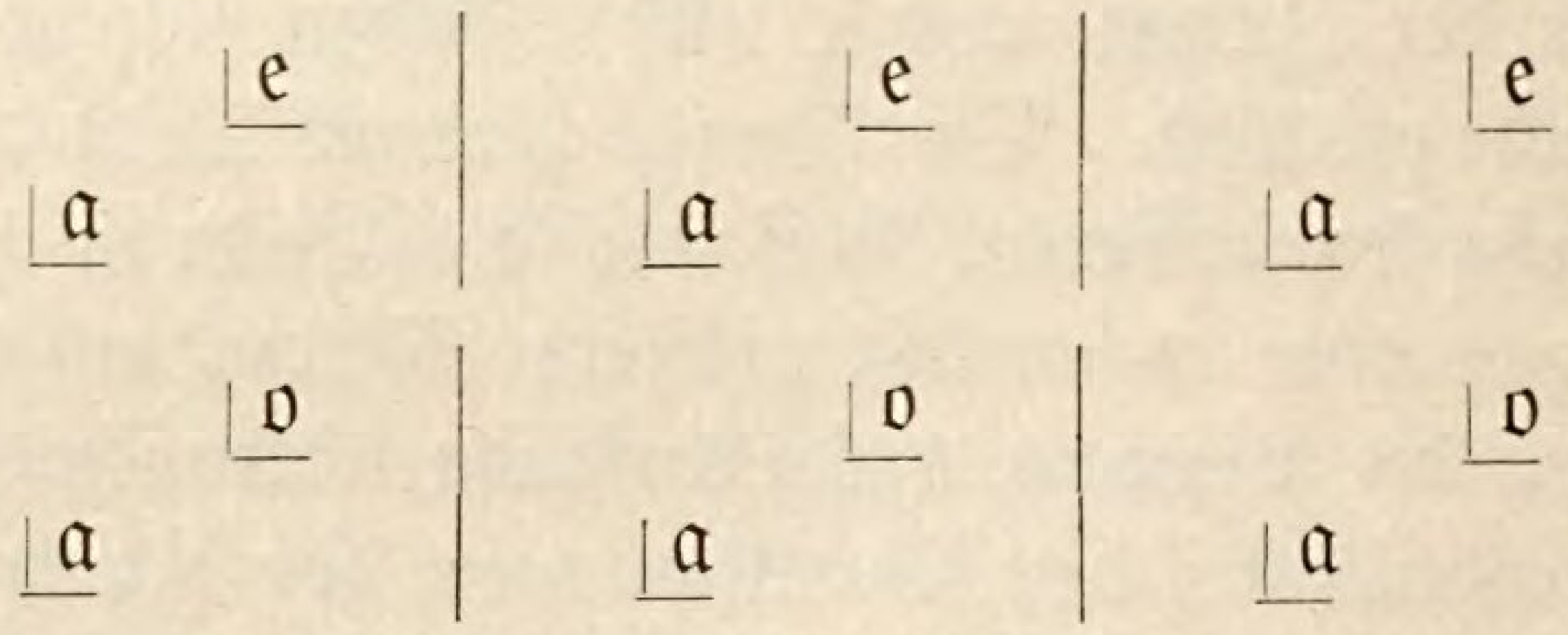
Es wird deshalb bei den Vokalübungen der Zungenlage die größte Beachtung zu teil werden müssen; ist es mir doch oft bei der Behandlung solcher Personen, bei denen der Gaumendefekt durch Operation beseitigt worden, vorgekommen, daß das von mir ausschließlich in den funktionellen Verhältnissen des Gaumensegels vermutete Näseln zum Teil auf abnorme Zungenlagen zurückzuführen war.

Endlich kann eine übergewöhnliche Mitwirkung oder Mitbewegung der Nasen- und Gesichtsmuskeln beim Sprechen das Näseln hervorrufen oder doch sehr begünstigen. Wintrich sagt in dem schon öfter genannten Virchow'schen Handbuche S. 121: „Es wird deshalb nicht wundernehmen, daß man durch Annähern der Nasenwände das Näseln begünstigt und durch Auseinanderhalten derselben, z. B. durch Stricknadeln dasselbe erschwert." Das ist sehr richtig. Sehr häufig besteht bei Näselern ein gewohnheitsmäßiges Zusammenziehen der Nasenpartie und damit der ganzen angrenzenden Gesichtsmuskulatur, wodurch die Nasenwände mit einander in Kollision geraten. Eine mir von Herrn Professor von Bergmann zwecks unterrichtlicher Behandlung zugewiesene junge Dame, welche früher einen Gaumendefekt gehabt hatte, zog die gesamte Muskulatur der Nasengegend beim Sprechen in einer sie geradezu entstellenden Weise zusammen. Es wurde dadurch aber nicht allein das sonst hübsche Gesicht entstellt, sondern der nasale Ton herrschte ganz auffallend vor. Sobald ich durch Fixieren der betreffenden Muskelpartien, indem ich den Finger auf die erregten Stellen legte, und durch Auseinanderziehen der Nasenwände der Bewegung die entgegengesetzte, von der Nase fortgehende Richtung

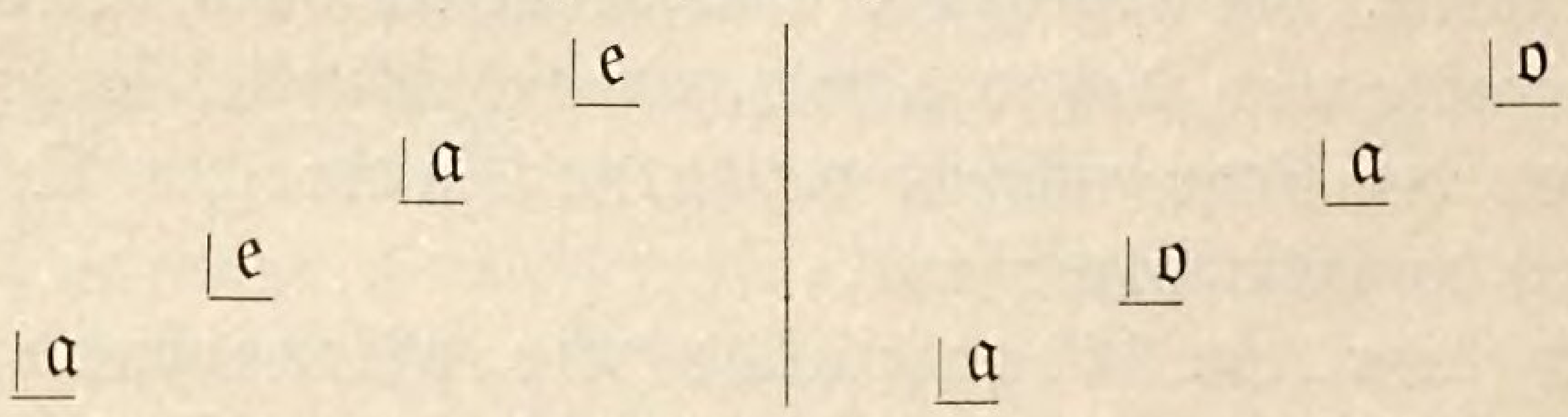
gab, trat das Näseln zurück. Unter dieser Behandlung und unter Zuhilfenahme des Spiegels trat bald eine Beherrschung der Gesichtsfläche seitens der Patientin ein, und damit war, wenigstens in diesem Falle, die Aufgabe in der Hauptsache gelöst. Ich kann nicht unterlassen, hier auf die bedeutende Unterstützung des Spiegels bei dieser Arbeit noch besonders hinzuweisen, die bei einer bekannten Eigenschaft junger Damen selbstverständlich sich noch erhöht.

Nachdem ich hiermit alles dasjenige vorweg zur Genüge berührt zu haben glaube, was für den in Rede stehenden Zweck von Bedeutung ist, mögen nur noch die Übungen kurz angedeutet werden, welche ich vornehme.

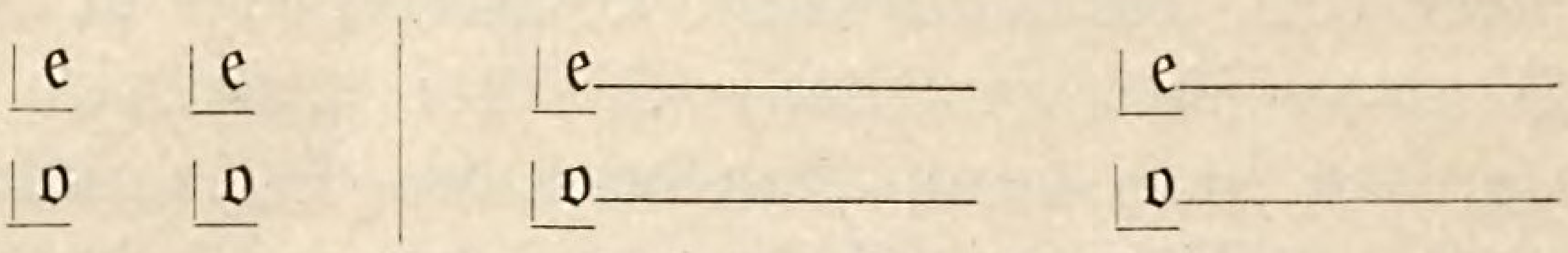
Nach jenem schon oben angeführten Schema übe ich nun möglichst im Intervall der Quart:



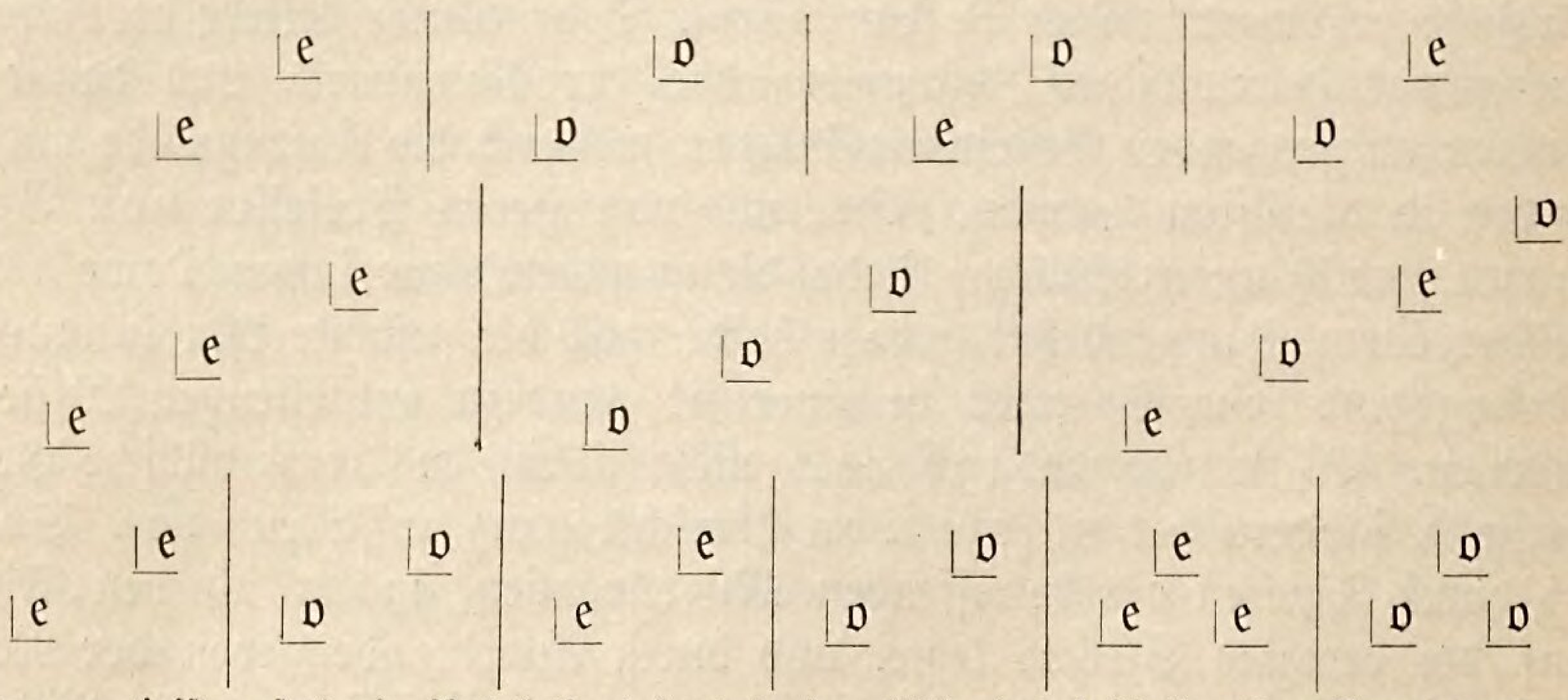
Dann in Grundton (Sprechton) Terz, Quinte, Oktave:



Endlich:



(in der Höhe des Sprechtons)



Der am tiefsten stehende Vokal liegt stets in der Höhe des individuellen Sprechtons.

Ganz in derselben Weise wird dann der Vokal u und endlich der Vokal i geübt; für ersteren kann als Vermittlung von a auch das o, für letzteren das e benutzt werden. Es sei hier auch gleich bemerkt, daß es sich häufig empfiehlt, vor dem u erst den Diphthong au und vor i das ai (ei) in Übung zu nehmen. Ich hatte recht oft Gelegenheit zu bemerken, wie, nachdem das a rein war, von diesem aus das auslautende u in au und das auslautende i in ai sich schnell klärte, wodurch für die beiden schwierigsten Vokale — u und i — die erste Position für ihre Klärung gewonnen war.

Die getrübten Vokale ä, ö, ü, sowie der Diphthong eu sind in den meisten Fällen rein, sobald die bezüglichen Grundvokale vom Nasenton befreit sind; falls noch eine besondere Übung derselben notwendig ist, wird sie mehr für ö und ü als für ä erforderlich sein.

Es wäre nun ein grober Fehler in dem methodischen Verfahren, wenn zuerst sämtliche Vokale bis zur vollkommenen Reinheit geübt würden und alsdann erst die Konsonanten an die Reihe kämen. Ja, es könnte und würde sicher nicht selten der Fall eintreten, daß die Vokale alsdann überhaupt nicht volle Reinheit erlangten.

Es sind von den Konsonanten die Verschlußlaute, die fast allein diejenige Gymnastik bewirken, welche für die Förderung der Verschlußfähigkeit des Gaumensegels einzutreten hat, wenn das Näseln ganz beseitigt werden soll. Eine zweckmäßige Übung dieser Laute bewirkt diejenige energische Organstellung, welche bei Näselern so sehr vermißt wird, und klärt auch die Vokale, besonders in ihren Verbindungen mit anderen Lauten, und darauf kommt's an! Der einzelne reine Vokal ist noch lange nicht rein in den verschiedenen Verbindungen, in welchen er im Gesamtbilde der Sprache auftreten muß. Die angrenzenden Laute trüben ihn oft, verdumpfen ihn und geben ihm selbst einen mehr als gewöhnlichen nasalen Charakter. Es sei nur in dieser Beziehung auf die Benachteiligung der Vokale durch die Halbvokale (Semivokale), insonderheit die Resonanten, hingewiesen.

Ich pflege darum auch bald nach der Übung des a die Übung der Verschlußlaute eintreten zu lassen und zwar in Verbindung mit diesem Vokale. Die scharfe Explosion der Tenuis bewirkt die kräftigere Auslautung des Vokals nach außen, die Verbindung mit der Media dirigiert die Resonanz in der Richtung des Verschlusses und bewirkt zugleich eine energische Pression aufs Velum, welche die Funktionsfähigkeit desselben allmählich erhöht.

Es wird ganz von den vorliegenden Verhältnissen abhängen, ob zuerst die Tenues oder die Mediae in die Übungsreihe aufzunehmen sind. Bei augenscheinlich mangelhafter Verschlußfähigkeit des Segels dürfte letzteren der Vortritt einzuräumen sein, weil dieselben in der entgegengesetzten Richtung

des zu ihrer Bildung erforderlichen Verschlusses, also nach dem Gaumensegel hin, einen energischeren Druck ausüben, als die ersteren. Diese dagegen, welche mit ihrer stärkeren Explosion eine kräftigere Auslautung des Vokals nach außen bewirken, werden für das reine Ausklingen des ganzen Lautgebildes in der Richtung des Mundkanals, d. h. von innen nach außen, den besseren Dienst leisten.

Es dürfte indes kaum als ein Fehler in dem methodischen Stufengange zu bezeichnen sein, wenn bei der angedeuteten Erwägung nicht lange verweilt wird; denn in keinem Falle wird hier durch die eine Übung der anderen geschadet, ganz gleich, ob die einen oder die anderen Laute zuerst an die Reihe kommen; es könnte sich höchstens darum handeln, welche Übung die zunächst notwendigere wäre, überflüssig ist keine von beiden, und beide unterstützen einander. Wenn ich sonst einen großen Wert auf die Aufeinanderfolge der Übungen — und zwar aus sehr berechtigten Gründen — zu legen gewohnt bin, so hielt ich diese Ausnahme hier zu vermerken schon deshalb für notwendig, weil es besonders dem Anfänger auf diesem Arbeitsfelde schwer fallen dürfte, festzustellen, ob die Ursache des Näselns vorzugsweise in einem mangelhaften Klappenschluß, oder in schlaffer Artikulation, in falscher Zungenlage ꝛc. zu suchen sei. Häufig wird noch der erfahrene Arzt oder Lehrer erst durch jene Übungen selbst, also durch Versuche in der einen oder der anderen Richtung sich darüber klar werden, wo die Hauptursache des abzustellenden Fehlers gefunden werden kann.

Ich eröffne hier mit den Explosivlauten p, t, k die Konsonantenreihe und bewirke zuerst in der Einzelbildung dieser Laute eine so kräftige Explosion, daß dieselbe in möglichst weiter Entfernung wahrnehmbar ist. Ein Stückchen Papier auf die in die Nähe des Mundes gebrachte Hand gelegt, muß durch Explosion des „p" heruntergeschleudert werden. Mit zunehmender Entfernung der Hand vom Munde muß die Explosionskraft sich erhöhen, um dasselbe zu bewirken. Der Näseler hat fortgesetzt auf die vorgehaltene Hand das „p" explodieren zu lassen und diese allmählich immer mehr vom Munde zu entfernen und demgemäß sich zur Hervorbringung der gleichen Wirkung mehr zu bemühen. Bei t und k ist die Wirkung der Explosion nach außen selbstverständlich eine geringere, doch sind diese Laute in ähnlicher Weise zu üben.

Dann folgt die Verbindung mit den Vokalen, zunächst mit a. Ich habe die Erfahrung gemacht, daß der Konsonant, zwischen zwei Vokale gesetzt, sich am wirksamsten für den in Rede stehenden Zweck erweist. Die Verbindungen ˌappa, ˌatta, ˌacka mit einer kleinen Verstärkung des Verschlusses und einer etwas längeren als gewöhnlichen Verharrung in der Verschlußstellung (wodurch das Bedürfnis der Sprengung des Verschlusses erhöht wird) bieten ganz wirksame Übungsformen; ebenso die Verbindung

mit anderen Vokalen, z. B. |apu, |apo, |ape, |api 2c.; |opo, |upu, |opu 2c. — — Hier und weiter ist bei der Tenuis stets auf eine intensive, nach außen recht wahrnehmbare Explosion zu halten, damit die Vokale, insonderheit u und i recht herausgeholt werden. Es ist diese Manier für die Klärung der Vokale von der besten Wirkung. Ich fand in sehr vielen Fällen zu beobachten Gelegenheit, wie beispielsweise das dumpfe, nasale u in der Verbindung mit p, t, oder k plötzlich viel besser, klangvoller, reiner in die Erscheinung trat, als in der Einzelbildung.

Sodann mag der Konsonant im An- und Auslaut geübt werden: pa, ta, ka — ap, at, ak — 2c.

Daran werden sich Übungen von Wörtern anschließen, in welchen dieselben Lautverbindungen vorkommen, z. B.: Hatte, Kappe, Kuppe, Otto, Motte, Matten, Hacke, Hütte, Mitte, Klippe, Klappe, Mutter, Puppe, Papa, Pappe, Hut, Mut, matt, Kuckuck u. dergl.

Ganz dieselben Übungen sind mit den Lauten b, d, g vorzunehmen und so lange fortzusetzen, bis das Segel den erforderlichen Verschluß energisch und ausreichend vollzieht. Bei wiederholter Übung der Verbindung |aba (mit Innehaltung in dem b-Verschluß) wird sich unter Anwendung des Spiegels, noch besser aber mit Hilfe jenes Nasen-Hörrohres einerseits die vorhandene Verschlußfähigkeit des Velums bald feststellen, andererseits durch wiederholte Übung bis zu dem erforderlichen Grade erhöhen lassen. Wenn ich aber jene Konsonanten zuerst einzeln, ohne Verbindung in Übung nahm, so sehe ich bei diesen davon ab. Die Media dient dem Zweck mehr in der Verbindung mit den Vokalen, eine Verschärfung ihrer Explosion wäre nicht nur zwecklos, sondern auch gegen den Charakter dieser Laute; eine deutliche Aussprache derselben aber läßt sich besser in den Verbindungen erzielen. In Verbindungen wie Abba, Adda, Egge 2c. — mit zweckmäßiger Innehaltung in der Verschlußstellung — liegt eine vorzügliche Gymnastik des Segels. Tritt dazu die nötige Berücksichtigung des schon auf Seite 91 dieser Arbeit ausgesprochenen Satzes, daß nämlich durch Erhöhung der Tonstärke und der Tonlage Verhältnisse hervorgerufen werden, welche das Velum in funktioneller Hinsicht günstig beeinflussen, so wird bei fleißiger Übung und nötiger Ausdauer der Erfolg gesichert sein.

Schon oben (Seite 91) wurde darauf hingewiesen, daß der Näseler nicht immer bei allen Lauten näselt, und daß es sich deshalb empfehlen dürfte, die nicht genäselten Laute zunächst auszuscheiden und sie zur Klärung der unreinen Laute zu benutzen. Es wird besonders bei den Reibelauten (ch, sch, f, ß) sich eine Durchprobe in dieser Richtung verlohnen. Vorderes wie hinteres „ch" weisen sich meist als ziemlich frei vom Nasendurchschlag aus, während besonders bei s (ß, s) das Gaumensegel die Luft nach der Nase hin entweichen läßt.

Eine scharfe, kräftige Aussprache des hinteren „ch“, z. B. in ach, auch, noch, Koch, Kuchen 2c. bietet eine vortreffliche Handhabe für die Übung des Segels zwecks Hebung seiner Beweglichkeit. Das vordere „ch“, z. B. in ich, euch, Licht, Hecht 2c. wird in scharfer Abgrenzung von „s“ mit Hilfe der oben angegebenen Kontrolmittel sich mit geringer Mühe klarstellen lassen. Auch „sch“ verliert bald den nasalen Charakter, wenn es in scharf ausgeprägter Organstellung (Rüsselform der Lippen) und mit richtiger Zungenlage gebildet wird. Das Reibegeräusch dieses Konsonanten liegt ausschließlich im Atrium, also außerhalb des durch die Zähne abgegrenzten Mundraumes, und wird dadurch schon räumlich mehr als die anderen, ihm verwandten Laute von der Nase geschieden.

Falls f — auch in der Verbindung mit Vokalen — durch die Nase geht, wird demselben das „p“ mit Vorteil vorzusetzen sein, also pf; durch seine Bildung in der Explosionsrichtung des „p“ wird das ihm eigentümliche Reibegeräusch in der gleichen Richtung fortgerissen und kann nicht den Ausgang durch die Nase nehmen. Nicht selten wird auch bei „f“ (wie auch bei s) die betreffende Enge zu sehr verengt, ja fast verschlossen; das erschwert die Bildung des charakteristischen Reibegeräusches an der richtigen Stelle und treibt die ausströmende Luft dem falschen Ausgange, der Nase zu. Eine losere Engenbildung und die Artikulation des Lautes (f) auch mittelst Einziehens der Luft im Wechsel mit der gewöhnlichen Bildung durch Exspiration hebt schon den Fehler so weit, daß der Konsonant mit Vorteil mit Vokalen in Verbindung gebracht werden kann. Wörter wie Affe, Kaffe u. a. eignen sich — unter Berücksichtigung des oben Gesagten — vortrefflich zur ersten Übung.

Erfahrungsgemäß ist die Gefahr des Näselns am größten bei der s-Bildung, woraus sich schließen läßt, daß s den dichtesten Klappenschluß bedingt. Es verhält sich mit s ähnlich wie mit i, welches von allen Vokalen am meisten in Gefahr ist, genäselt zu werden. Thatsächlich ist auch die Zungenlage bei s fast gleich der bei i und die Öffnung im Mundkanal eine noch engere, als bei jenem Vokal. Daraus erkärt sich wohl zur Genüge, weshalb bei der s-Bildung so leicht und oft genäselt wird.[1]) Ich pflege darum diesen Konsonanten bei den einschlägigen Fällen erst dann in Übung zu nehmen, wenn alle anderen Laute rein erschienen. Eine präcise Organstellung und Bildung des Lautes auch durch Einziehen der Luft bringt die genaue Artikulationsstelle wie die richtige mechanische Bildung desselben dem Übenden zum Bewußtsein. Die Zungenspitze darf die durch die Schneidezähne gebildete Enge nicht verstopfen, sondern muß am Grunde

1) Bei den zahlreichen von mir behandelten Fällen von Gaumendefekten fand ich diesen Laut meist gar nicht vor, oder er wurde durch ein Schnaufen durch die Nase zu ersetzen gesucht.

der unteren Zähne ruhen.[1]) Unter diesen Verhältnissen wird die Übung des s — mit und ohne Nasenschluß — die genaue lokale Bildung desselben bald abgrenzen und befestigen und damit die Mitwirkung der Nase verringern. Bei der Verbindung mit Vokalen, z. B. in esse, ist, assa, heißa, bleibt darauf zu halten, daß die Zungenlage des betreffenden Vokals nicht bei der s-Bildung verändert wird. Jemehr das „s" von der Mitwirkung der Nase befreit wird, desto intensiver wird sein Zisch und umgekehrt; bis zu welchem Grade dies möglich, ist bekannt. Können wir uns doch selbst auf weite Entfernung durch denselben bemerkbar machen. Grützner sagt: „Der s-Laut ist derjenige, dessen Geräusch von allen Konsonanten am weitesten und deutlichsten wahrgenommen und unterschieden werden kann; es ist der Zischlaut par excellence; deshalb tritt er auch allein in unserer Sprache als Interjektion auf und dient bekanntlich dazu, um Ruhe zu gebieten oder Mißfallen auszudrücken (st, Zischen)".[2])

Zwecks recht präciser Auslösung des „s" ist seine Bildung mit den schärferen Verschlußlauten — p, t, k — zu empfehlen; ps, ts (z), ks (x) sind solche Verbindungen; auch Zusammenstellungen mit anderen Reibelauten, z. B. fß, chs, fschß 2c. bieten vorteilhafte Übungsformen.

Nach Ausscheidung der Resonanten (m, n, ng) aus den Halb- oder Semi-Vokalen bleiben uns von diesen noch zu berücksichtigen l, r, ſ (im Anlaut), w und j. Die drei ausgeschiedenen Nasallaute können hier nur insofern in Betracht kommen, als nicht selten die Vokale und auch andere Sprachlaute durch Berührung mit denselben in ihrem Klange, bezw. in ihrem Wohllaute nachteilig beeinflußt werden können. Eine je reinere und klangvollere Vokalbildung erzielt und eine je korrektere Artikulation in der konsonantischen Lautbildung gewonnen worden ist, desto weniger wird jener nachteilige Einfluß der Nasales zur Erscheinung kommen. In einer wohllautenden, durchaus normalen Lautsprache finden wir auch diese Laute auf das richtige Maß begrenzt. Da dieselben aber, wie alle Halbvokale, nicht nur einen bestimmten vokalischen Klang annehmen, sondern auch durch Engen und Verschlüsse (bei m mit den Lippen, bei n mit der Zungenspitze und bei ng mit dem Zungenrücken) gebildet werden, so ist korrekte und energische Artikulation derselben nicht minder zu bewirken, als bei allen anderen Lauten.

Der l-Laut ist manchmal so nasal, daß er von n nicht mehr zu unterscheiden ist; thatsächlich ersetzen auch die L-Stammler diesen Laut durch n. Statt „Holland" hört man „Honnand", statt „Halle an der Saale" „Hanne

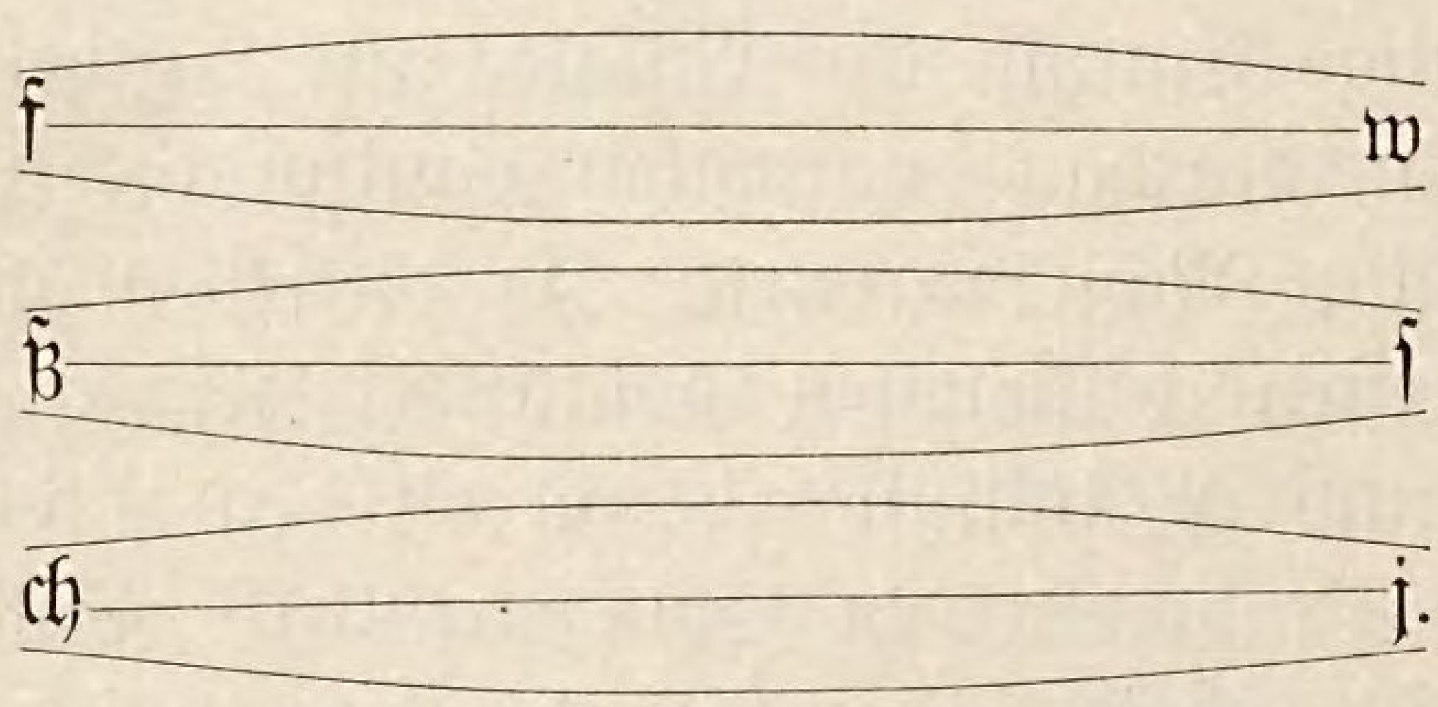
1) Das Ein- und Ausziehen der Luft durch die Artikulationsstellung des „s", oder das Zischen nach innen und außen bei geschlossenen Zähnen bedingt die Entfernung der Zungenspitze aus der Bahn.

2) Hermanns Handbuch der Physiologie, S. 219.

an der Saane" u. dergl. Aber auch bei minder fehlerhafter Aussprache des l begünstigt dieser Laut den nasalen Charakter der Sprache übermäßig. (Die Abstellung dieses Fehlers siehe Seite 76 und 77.)

Der Halbvokal r begünstigt den nasalen Charakter desto mehr, je mehr er hinterwärts gebildet, desto weniger, je weiter nach der Mundöffnung zu er artikuliert wird. Ich bin bei Abstellung von Näselfällen stets bestrebt, das Zungen-r zu gewinnen, selbst dann, wenn von einem Näseln des Lautes in keinem Falle die Rede sein kann. Die Sprache wird durch Entfernung eines schlechten Gaumen-r von einer Beigabe befreit, die nicht nur ihre Deutlichkeit beeinträchtigt, sondern auch die ästhetische Seite derselben arg schädigt. Wenn es mir selbst vorgekommen ist, daß statt Flur = Fluch, statt Kurfürst = Kuchfürst gesprochen wurde, so kann ich mir auch sehr wohl den umgekehrten Fall denken, daß ein Franzose aus unserem „guten Tag" ein „guten Tar" herausgehört hat, wie es nach **Grützner** thatsächlich vorgekommen ist. Die Übung des tonlosen tr an der etwas angehobenen Zungenspitze, zunächst unter Benutzung des Vorbildes von pr (p und Lippen- oder Kutscher-r), führt mit der Zeit zum Zungen-r. (Siehe Seite 35 und 36, Seite 77 bis 80.)

Die Halbvokale w, s, j werden je nach der Intensität ihres charakteristischen Geräusches an der betreffenden Enge nasal oder rein klingen, verdumpfend oder klärend wirken. Ist bei w das f-Geräusch, bei s das ß-Geräusch, bei j das ch-Geräusch genügend flott, so werden auch w, s, j nicht dumpf und nasal klingen, sobald ihre beziehungsweisen Reibegeräusche — f, ß, ch — nicht mehr nasal sind; andernfalls sind sie aber nasal, oder doch verschwommen und unbestimmt und bedürfen der Übung in folgender Form



Das voraufgeschickte Reibegeräusch wird beizubehalten gesucht, auch wenn mit dem Halbvokal der Ton eintritt; auf das richtige Maß fällt das Reibegeräusch jetzt ganz von selbst.

Die verschiedensten Verbindungen der verschiedenen Laute, wie unsere Sprache sie so reichhaltig bietet, werden nun dazu dienen, die vom nasalen Klange befreiten Laute sämtlich des weiteren in Übung zu nehmen und schließlich unter der Selbstkontrole des nunmehr ausgebildeten Ohres ein wohllautendes Gesamtbild der Sprache für immer zu sichern.

3. Das Stottern.

Vorbemerkung. Wer das Stotterübel auch nur einigermaßen kennt, wird mit mir darin übereinstimmen, daß seine Heilung nicht so im Handumdrehen gemacht ist, und daß die bekannten „Versprechungen" und „Garantieen", das Stottern in vierzehn Tagen bis vier Wochen gründlich zu heilen, nichts weiter als eitel Marktschreierei sind. Es kann deshalb auch nicht meine Meinung sein, das in vorgerückterem Stadium stehende Stottern so gelegentlich im Schulunterrichte beseitigen zu können. Dazu gehört, wie schon in der Vorrede angedeutet, specielle Behandlung durch ein systematisch-methodisches Verfahren, wie ich es in meinem Buche „Das Stottern und seine gründliche Beseitigung durch ein methodisch geordnetes und praktisch erprobtes Verfahren", welches soeben in 4. Auflage (bei Staude-Berlin) erschienen ist, dargeboten habe. Dort findet der Lehrer alles, was zum speciellen Verständnis der Heilmethode nötig ist, sowie insonderheit einen vollständigen Stufengang für die praktische Durchführung der Methode.

Das Stotterübel verhüten und, wenn es bereits besteht, im Unterrichte mildern und bekämpfen zu können, dazu soll hier in diesem Kapitel das Notwendigste geboten werden.

Der Lehrer muß das rationelle Stotterheilverfahren wenigstens in seinem Princip kennen, er muß mit den Ursachen und dem Wesen des Stotterns bekannt und auch imstande sein, den Kindern gelegentlich Ratschläge und Sprechregeln gegen ihr Übel zu geben.

In der Gesamt-Gesundheitspflege der Sprache, wie sie hier in diesem Buche geboten wird, findet auch zuletzt das Stottern sein Ende.

Das Stottern ist nicht wie das Stammeln ein Fehler in der Aussprache, sondern ein Fehler in der Rede. Der Stotternde kann alles aussprechen, er kann es nur nicht immer, oder nicht fließend, selbst wenn er es mit Ernst will. Ihm mangeln nicht normale Sprachorgane,[1]) vollkommenes Gehör,[2]) geistige Disposition,[3]) und doch vermag er selbst beim besten und stärksten Willen nicht zu reden.

Unter „Stottern" verstehen wir die „Sprachstörung", die sich besonders

---

1) Es sind mir auch wiederholentlich Stotterer vorgekommen, die Gaumendefekte oder andere organische Fehler hatten, aber diese standen in gar keinem ursächlichen Zusammenhange mit dem Stottern.

2) Daß das Gehör in Beziehung zum Stottern gebracht worden, hat wohl seinen Grund darin, daß dies oft mit dem Stammeln verwechselt wird, wobei das Gehör allerdings von Bedeutung ist.

3) Schrank (Das Stotterübel. München 1887.) ist der Meinung, daß die Stotternden sich häufiger unter „den Blöden und geistig Verkümmerten" finden, als unter „den mit glücklichen Geistesanlagen Begabten", Coën und Colambat neigen sich mehr der entgegengesetzten Ansicht zu. Ich kann mich weder der einen noch der andern Meinung anschließen, da nach meiner Erfahrung die Durchschnittsintelligenz der Stotternden sich nicht unterscheidet von der bei Nichtstotternden. Aber der oberflächliche Beobachter stotternder Personen kann allerdings leicht auf einen Mangel an Intelligenz bei denselben schließen, der Grund davon liegt in dem Übel. Der Lehrer wird also in der Beurteilung der Geistesfähigkeiten stotternder Kinder sehr vorsichtig und gründlich sein müssen.

im Anfange, aber auch im Fortgange der Rede als augenblickliches Hindernis, als plötzliches Stocken äußert.

Die Ursachen dieser Störung sind unwillkürliche Muskelzusammenziehungen im Gebiete der Sprachmuskulatur, also in den Atmungs-, den Stimm- und den Artikulationsmuskeln. Die medizinische Wissenschaft bezeichnet diese unwillkürlichen Muskelzusammenziehungen als Krämpfe oder Spasmen.[1]) Kußmaul definiert das „Stottern" als eine „spastische Koordinationsneurose", und auch sonst gehen die Ansichten darüber nicht mehr auseinander, daß das Stottern eben ein centrales Leiden ist. Ebenso wenig wird von kompetenter Seite bestritten, daß Stottern mit der Zeit und in vielen Fällen einen krankhaften psychischen Zustand herausbildet; dieser ist aber immer nur die Folge, nie die Ursache des Übels; in ihm drückt sich also auch nie das eigentliche Wesen, die Pathologie des Stotterns aus. Ich konnte in nicht wenigen Fällen feststellen, daß diese psychische Erscheinung mit dem Stottern überhaupt nicht verbunden war, und es wurde nicht von mir allein die Beobachtung gemacht, daß dieselbe bei Kindern in der Regel nicht besteht, indes im Fortgange der Schulzeit sich öfter bis zu erschreckendem Grade ausbildet.

Es muß deshalb schon hier die unanfechtbare Behauptung aufgestellt werden, daß es rationell ist, das Stottern abzustellen, bevor sich seine psychische Seite ausbilden kann, oder: je früher die Abstellung des Stotterns in Angriff genommen wird, desto leichter ist sie, und desto sicherer ist der Erfolg!

Zum Wesen des Stotterns gehören einige ganz bestimmte, ihm allein eigene Erscheinungen; dieselben hier kurz anzuführen, ist deshalb wichtig, weil der Lehrer, wenn er dem Übel näher treten will, mit ihnen zu rechnen hat und sie kennen muß.

Jene „Krämpfe" äußern sich entweder in der Weise, daß die „abnormen Muskelkontraktionen nur kurze Zeit andauern, dann durch kurze Pausen der Erschlaffung unterbrochen werden, um sofort von neuem aufzutreten", oder „in denjenigen abnormen Muskelkontraktionen, bei welchen der krampfhaft kontrahierte Muskel längere Zeit in einer Kontraktion beharrt".[2]) Im

---

1) Ich habe diese „wissenschaftliche" Bezeichnung anderweit stets mit Fleiß vermieden, um bei Lehrern, Eltern und Stotterern selbst den Gedanken nicht aufkommen zu lassen, als handle es sich hier um ein Leiden, welches ausschließlich vor den Arzt gehöre. Dies wäre ja allerdings auch richtig, wenn unter Stottern „Krämpfe im gewöhnlichen Sinne des Wortes" zu verstehen wären; das ist aber nicht der Fall, sondern es sind nur „krampfartige Erscheinungen" damit gemeint, die sich auf einzelne Stellen der Sprachmuskulatur beschränken.

2) Die Wissenschaft nennt die ersteren „klonische", die letzteren „tonische" Krämpfe, und wenn beide verbunden sind „tonisch-klonische." (Strümpell.)

ersteren Falle bemerken wir an den betreffenden Körperteilen beständige Zuckungen, im letzteren völlige Bewegungslosigkeit in der abnormen Organstellung. Diese krampfartigen Muskelkontraktionen erstrecken sich im Gebiete der Artikulationsmuskulatur auf alle drei der bekannten Artikulationsgebiete, auf das der Lippen und auf die beiden der Zunge (Zungenspitze und Zungenrücken). Beispielsweise spricht der Stotternde im ersteren Falle B B B Butter, im letzteren B————utter (der Strich hinter dem B deutet das unfreiwillige Verweilen bei diesem Laut an) oder, um es an einem Reibegeräusch zu zeigen, der Stotternde spricht im ersteren Falle W W W Wandersmann und L L L Lerche, im letzteren W————andersmann und L————erche.

Diese Formen des Stotterns zeigen sich mehr oder weniger bei allen Lauten.

Daß bei der Media viel häufiger angestoßen wird, als bei der Tenuis, und bei den tönenden Reibelauten öfter als bei den tonlosen, sei hier nur kurz bemerkt. Die Erklärung dafür findet der Lehrer in dem Kapitel über „Physiologie und Artikulation der Sprachlaute".

Jene sogenannten Krämpfe treten auch bei der Stimmbildung in den betreffenden Muskeln auf. Viele Stotterer stoßen sehr stark an bei offenen Vokalen, also bei Wörtern wie: Apfel, Otto, Ernst, Indien, Uhr. Auch hierbei zeigen sich jene beiden oben angegebenen Formen des Stotterns, so daß entweder O O O O Otto oder O————tto gesprochen wird.

Desgleichen haben sich solche krampfartigen Zusammenziehungen beobachten und durch wissenschaftliche Untersuchungen feststellen lassen in der Atmungsmuskulatur.

Wenn nun auch in der Regel das Stottern in einem der drei Gebiete vorherrscht, so daß entweder mehr bei der Artikulation oder mehr bei der Intonation angestoßen wird, oder endlich in Unregelmäßigkeiten der Respiration sich dasselbe zeigt, — es erstreckt sich doch meistens auf alle drei; die Störungen in der Atmungsthätigkeit fehlen wohl nie, ja es kommt vor, daß in dieser allein das Übel liegt.

Eine andere charakteristische Erscheinung beim Stottern sind die bekannten Mitbewegungen, d. h. abnormen Bewegungen, welche bei willkürlichen Bewegungen in anderen, zu der gewollten Bewegung nicht in Beziehung stehenden Muskeln auftreten. (Strümpell.) Die Mitbewegungen sind also auch unwillkürliche Bewegungen, die aber mit der Artikulation, Stimmbildung und Atmung nichts zu thun haben. Diese Mitbewegungen bei Stotternden sind auch nicht gleichbedeutend mit jenen physiologischen Mitbewegungen, die wir z. B. mit „Mimik" bezeichnen und die im Zusammenhange stehen mit inneren, seelischen Zuständen, mit Trauer, Freude, Begeisterung, Zorn, Haß, Sorge u. dgl., sondern diese hier in

Betracht kommenden Mitbewegungen sind ganz ausschließlich zum Wesen des Stotterns gehörende Erscheinungen. Dieselben erstrecken sich auch nicht immer auf Muskeln und Körperteile, welche in der Nähe der Sprachwerkzeuge liegen und beim Sprechen in Mitleidenschaft gezogen werden könnten, sondern selbst auf den ganzen Rumpf und die sämtlichen Gliedmaßen. Die von mir am häufigsten beobachteten Mitbewegungen waren: Stirnrunzeln, Zucken der Gesichtsmuskeln, Augenzukneifen, Zucken der Nasenflügel und andere Nasenbewegungen, Zungeausstecken, krampfhafte, oft sehr schnelle Bewegungen des Unterkiefers, Schulternziehen, Rumpfbewegungen, mit den Fingern spielen, Händezusammenkneifen, Beinbewegungen. Andere Stotterer konnten beim Sprechen nicht stillstehen oder stillsitzen, sondern sie mußten umhertrippeln, bezw. aufhopsen, andere stampften mit den Füßen auf, knixten, zogen den Kopf weit hintenüber oder seitwärts und schnitten dabei die abscheulichsten Gesichter, bearbeiteten mit den Händen einen Teil des Körpers oder ballten die Hände krampfhaft. Noch andere sah ich beim Sprechen springen, hopsen, scheinbar wütend umherschlagen. — Die in keinem Falle fehlende übermäßige Anstrengung bei stotternder Rede muß als eine Summe der bei gleichzeitigen Mitbewegungen aufgewendeten Kraft angesehen werden.

Diese Mitbewegungen der Stotternden beim Sprechen (sonst machen sie dieselben nie) erwecken nicht immer Mitleid, wie sie es verdienen, sondern reizen fast regelmäßig mehr die Lachlust des Beobachters,[1]) und Kinder sind nur zu sehr geneigt, letztere aus Fehlern ihrer Mitschüler zu befriedigen. — Welcher Mensch sollte auch, wenn er von einem Stotterer erzählt, nicht in Versuchung geraten, ihn zu kopieren! Gegen nichts sind stotternde Personen aber so empfindlich, wie hiergegen! Ich sah Stotterer sich schon aufregen, ja wütend werden, wenn sie bei ihrer ernsten, aber stotternden Rede jemand auch nur ein wenig lächeln sahen, selbst wenn sich dies gar nicht auf sie oder auf ihr Übel bezog. Lehrer und Lehrerin werden mit aller Strenge darüber zu wachen haben, daß stotternde Schulkinder nicht ihres Gebrechens wegen von ihren Mitschülern, bezw. Mitschülerinnen verlacht oder gar gehänselt werden; ja sie handeln am meisten im Interesse dieser Kinder, wenn sie die Aufmerksamkeit der andern von dem Übel so viel wie möglich ablenken!

Damit aber eventuell ein Stotterer nicht für einen Simulanten gehalten wird, wenn er keine Mitbewegungen macht, oder wenn er überhaupt nicht anstößt, sei darauf aufmerksam gemacht, daß es Stotterer giebt — allerdings nur wenige — die weder Mitbewegungen machen, noch

1) Es wurde von einem Schulknaben erzählt, daß er vor dem jedesmaligen Antworten mehreremale ausspie; erst dann konnte er fließend reden.

anstoßen, sondern die, statt die Rede anzufangen oder darin fortzufahren, ganz still sind, auch ganz stille stehen, und nur unter starkem inneren Kampfe nach dem Worte ringen. In der Regel werden sie während dieses stillen Kampfes rot — oder auch blaß. Wenn dann der „Bann“ gelöst ist, sprechen sie glatt weg, ohne die geringste Spur von Stottern.[1]) Letzterer Umstand besonders bringt diese armen Menschen in den Verdacht der Simulation; Schulkinder, die unter dieser Form des Übels zu leiden haben, werden, wenn der Lehrer nicht abwartet, bis sie zu Worte kommen, den Eindruck nicht zu verhüten vermögen, daß sie unwissend und nicht präpariert sind, daß sie die Antwort nicht zu geben imstande sind, weil sie nicht gelernt oder nicht aufgepaßt haben.

Es erscheint nicht überflüssig, die Leser und Benutzer dieses Buches noch mit einer individuellen Erscheinung des Stotterns bekannt zu machen, die zum Nachteile der betreffenden Kinder vom Lehrer leicht falsch ausgelegt werden kann; das ist nämlich die Gewohnheit mancher Stotterer, Wörter, die ihnen erfahrungsmäßig schwer auszusprechen werden, zu umschreiben, durch andere, ihnen nach ihrer Meinung leichter werdende zu ersetzen, oder auch, besonders am Anfange des Sprechsatzes, Laute oder ganze Wörter vorzusetzen, die in keiner Beziehung dahin gehören. Bekanntlich tritt mit dem „Sprechenwollen“, mit der „Intention“ zum Sprechen, also im Anfange der Rede, das Stottern am stärksten auf und erheischt besondere Hilfen. — Ein stotterndes Kind dieser Art, welches bei „b“ gewöhnlich anstößt, sucht sich ein mit einem andern Laut anfangendes Wort oder setzt die Rede so, daß es jenes mit „b“ anfangende weiter in den Redesatz rückt. Erwachsene Stotterer besitzen hierin öfter eine große Routine.[2]) Ein Kind, das sich bereits auf diesem Wege zu helfen wußte, vermied das Wort „Baden“ und nahm dafür, wenn es ihm irgend zulässig erschien, „waschen“, ein anderes vertauschte „Bauer“ mit „Landmann“.[3])

---

1) Ich hatte vor zwei Jahren erst einen Kadetten zu behandeln — er ist jetzt schon Offizier —, der an dieser Art des Stotterns litt. In diesem Falle sah ich mich genötigt, statt einatmen — denn Atem hatte er allermeist genug — ausatmen zu lassen, um jenen völligen „Stillstand“ durch eine „Bewegung“ aufzuheben. Das Verfahren erwies sich als erfolgreich.

2) Ein Student, den ich wegen seines hochgradigen Stotterns in meiner Behandlung und in meinem Hause hatte, sagte nie „Ich danke!“ oder „Danke schön“, sondern stets „Schönen Dank!“ Als ich nach einer Zeit nur eine der ersteren Formen wünschte, ward er ganz verblüfft; er merkte die Absicht und wurde, wenigstens für den ersten Augenblick, verstimmt. — Kleine Stotterer wissen von diesen Notbrücken in der Regel noch nichts, und das ist für die Heilung von Vorteil.

3) Diese „Nothilfe“ glückt aber nicht immer, beim „Lesen“ z. B. versagt sie, ebenso bei der Aussprache von „Eigennamen“. Ein Schüler hatte zu sagen „Berlin liegt an der Spree.“ Nach einigem Zögern bemerkte er dem Lehrer „So krieg' ich's nicht heraus.“

Ein Gymnasiast, bei dem ich das Stottern beseitigen sollte, fing seine Rede gerne mit „Ja, ja, ja“ an, ein anderer meiner Schüler nahm einen Anlauf mit „Also“, ein dritter mit „Weil“, ein vierter mit „Nämlich.“

Der Lehrer wird bei Kindern, die stottern oder auch nur fürs Stottern veranlagt sind, nicht vergessen dürfen, daß psychische Affekte, als Verlegenheit, Angst, Schreck, Furcht, Scham, Zorn — den Zustand erhöhen; rufen dieselben doch auch bei andern Menschen, die nicht an diesem Übel leiden, Stottern hervor. Der Pädagoge muß sich gegenwärtig halten, daß diejenigen Einflüsse, welche überhaupt auf das Centrum einwirken, sich bei einem Übel, das, wie das Stottern, seinen Sitz im Centralnervensystem hat, noch ganz wesentlich verstärken müssen. Er wird deshalb stotternde Kinder vor solchen Aufregungen nach Möglichkeit zu bewahren haben. Ebenso wird er dieselben vor zu großer geistiger und körperlicher Anstrengung zu behüten bestrebt sein müssen, denn diese sind gleichfalls von nachteiligem Einfluß auf das Centralnervensystem und begünstigen bezw. verstärken das Stotterübel.

Wenn das Sprechen des stotternden Kindes oft wechselt, d. h. zu Zeiten verhältnismäßig gut von statten geht, zu andern Zeiten wieder so gar nicht gehen will, so wolle der Lehrer nur nicht gleich den Grund davon im Kinde selbst suchen, etwa in bösem Willen, in Schlaffheit, in Zerstreutheit u. dgl. Es giebt auch mancherlei außer uns liegende Umstände, die auf unsere Sprache von Einfluß sind, dahin gehört z. B. das Wetter. Davon, daß wir uns bei einer gewissen Witterung am wohlsten, bei einer andern am unbehaglichsten fühlen, werden auch unsere Lebensverrichtungen beeinflußt; die Rede aber, die von Lust und Unlust, von Wohlbefinden und Unbehagen, von der ganzen Stimmung des Menschen mehr als vieles andere abhängt, kann von diesem Einflusse nicht unberührt bleiben, wieviel weniger bei Stotterern, besonders solchen mit sehr feiner Sensibilität.[1]) Auch mit dem Wechsel von Personen und Umständen ändert sich der Grad des Stotterübels. Es ist gerade hier am Platze, darauf aufmerksam zu machen, daß stotternde Kinder, die bei mehreren Lehrern in der Schule Unterricht haben, durchaus nicht bei allen diesen gleich gut oder gleich schlecht sprechen. Auf meine Frage, die ich öfter an stotternde Kinder aus hiesigen

---

Als der Lehrer nun ungeduldig rief: „Dann sag es, wie du's kannst“, kam ganz fließend die Antwort: „Die Hauptstadt des Deutschen Reiches, nämlich Berlin, liegt an der Spree.“

1) Ich habe die Gewohnheit, den Stotterern selbst gegenüber dies so wenig als möglich aufkommen zu lassen, da sie ihr Stottern nur zu gerne mit solchen äußeren Verhältnissen zu entschuldigen suchen. Auch Kinder sind davon nicht frei! Schwierige Verhältnisse verlangen größere Energie! — Merkt man jene, so verstärkt man letztere entsprechend und fragt nicht erst lange nach den Ursachen, um damit mangelhafte Leistungen zu entschuldigen!

Schulen, die bei mir in Behandlung standen, richtete: „Wie geht's jetzt mit dem Sprechen in der Klasse?" erhielt ich häufig die Antwort: „Es geht ganz gut, nur bei dem einen Lehrer kann ich nicht sprechen."[1])

Daß sich die mit dem Stottern häufig verbundenen psychischen Erscheinungen, die sich besonders in Scheu, Schüchternheit und Angst vor dem Sprechen äußern, auch bei Kindern im Laufe der Schulzeit allmählich ausbilden, wenn nicht rechtzeitig vorgebeugt wird, wurde oben schon angedeutet. Der Eintritt dieses Zustandes ist auch noch insofern verhängnisvoll, als durch die häufige Wiederkehr jener psychischen Depression dem Charakter der Kinder geschadet wird; sie werden mißtrauisch, unentschlossen, wankelmütig nicht allein gegenüber ihrem Sprachvermögen, sondern auch überhaupt.

Auch nervöse Erscheinungen, d. h. solche, die auf centralen Störungen der Nervenfunktionen beruhen, kommen schon bei stotternden Kindern vor. Diese sind zu beobachten an dem schnellen Erröten dieser Kinder, an Schweißausbrüchen beim Sprechen, wie an ihrer Aufgeregtheit überhaupt, insonderheit aber beim Sprechen.

Zur falschen Beurteilung des stotternden Schulkindes kann den Lehrer die an sich ganz richtige Beobachtung verführen, daß dasselbe fließender liest als spricht. Aus den stärker gestotterten Antworten oder aus dem öfteren und anhaltenderen Stocken beim Antworten auf Unwissenheit, Unaufmerksamkeit ꝛc. bei dem betreffenden Kinde schließen zu wollen, wäre in den meisten Fällen doch sehr gewagt, ja falsch. Das Lesen, eine rein reproduktive Thätigkeit, ist auch für das stotternde Kind bei weitem leichter, als das Sprechen, wobei das Kind produzieren, Gedanken, Ausdruck und Form selbst schaffen muß. Das Lesen kann vollständig gedankenlos und doch fließend geschehen, nicht so das Sprechen. Die meisten Stotterer stoßen deshalb beim Lesen weniger an, als beim Sprechen. In manchen Fällen zeigt sich das Stottern beim Sprechen und Lesen gleichgradig, in einigen sogar beim Lesen stärker, weil der Stotterer hierbei nicht umschreiben, die Worte nicht nach Belieben wählen kann, sondern so lesen muß, wie es vorgedruckt ist.

Wenn der Lehrer die stotternden Kinder flüsternd sprechen oder

---

1) Als ich im Jahre 1874 an einer hiesigen höheren Töchterschule arbeitete, saß in einer der mittleren Klassen, in der ich einige Stunden gab, ein stark stotterndes Mädchen. Ich nahm der Klasse gegenüber scheinbar gar nicht Notiz von dem Übel, gab dem Kinde aber so ganz gelegentlich in passender Form und mit milden Worten einige meiner bekannten Ratschläge und bewies ihm die erforderliche Geduld beim Antworten. Nach einiger Zeit fand ich, daß das Kind fließender, fast sicher sprach, worüber ich meine Freude und Anerkennung aussprach. Da rief aber die ganze Klasse: „Bei den andern Lehrern — und Lehrerinnen — spricht die M. aber nicht so gut."

lesen läßt, wird er in vielen Fällen gar kein Stottern bemerken. Das Flüstern geschieht ganz ohne Stimme, weshalb auch der Reiz der Stimmmuskeln unterbleibt. Das stotternde Kind stößt z. B. bei den Stimmkonsonanten, wenn es dieselben einzeln flüstert, nicht an, wohl aber, wenn es sie richtig mit Stimme ausspricht.[1]) Dieselbe Erscheinung beobachten wir beim flüsternden Aussprechen offener Vokale; beim Flüstern kann keine die Stimmritze vollkommen verschließende Muskelkontraktion im Kehlkopfe eintreten. (Siehe Seite 19, Figur 9.)

„Kluge Leute", die aber vom Wesen des Stotterns ebenso wenig eine Ahnung haben, wie von den Gesetzen der Lautsprache, sind der Meinung, daß man bei der Heilung des Stotterns vom Singen ausgehen müsse; hierbei stoße kein Stotterer an. Erstens ist dies darum falsch, weil thatsächlich in einigen Fällen auch im Gesange gestottert wird,[2]) sodann aber wird man vom Singen niemals zum Sprechen gelangen, denn bei jenem sind die Stimmbandschwingungen regelmäßige, bei diesem aber unregelmäßige, und letztere geben einen Reiz für unwillkürliche Muskelkontraktionen ab. (Siehe oben Physiologie der Stimme Seite 19.) Der Gesang hat stets einen bestimmten Rhythmus, der an sich schon Stottern verhindern kann, da er den Willenseinfluß in bestimmter Weise reguliert. (Kußmaul.) Ähnlich verhält es sich mit der Deklamation von Gedichten oder mit einer mit Pathos gehaltenen Rede, z. B. einer Predigt.[3]) Auch hier führen Rhythmus, bezw. bestimmte Tonhöhe über jene Klippen hinweg, die sich dem Stotterer beim gewöhnlichen Sprechen entgegenstellen.[4])

Wenn der Lehrer es auch nur mit denjenigen stotternden Kindern zu thun hat, die ihm im Umfange seiner eigenen unterrichtlichen Thätigkeit

---

1) Die Behauptung, daß der Stotternde die einzelnen Laute immer aussprechen könne, nur nicht in Verbindung mit Vokalen, ist ebenso falsch, wie die, daß beim Flüstern niemand stottere; diese Behauptungen beruhen auf Unkenntnis, auf einem Mangel an ausreichender Beobachtung und Erfahrung.

2) Ich habe in meiner Praxis eine ganze Anzahl Stotterer — Kinder und Erwachsene — kennen gelernt, die auch im Gesange anstießen, besonders im Anfange.

3) Ein Geistlicher, bereits in den vierziger Jahren stehend, der sich seines Stotterleidens wegen kurze Zeit bei mir aufhielt, versicherte, daß er in der Predigt selbst niemals auch nur die geringsten Schwierigkeiten habe, aber schon bei den „Bekanntmachungen" von derselben Stelle, der Kanzel aus, die er doch nicht im Pathos der Predigt sprechen könne, stellten sich dieselben ein.

4) Ich wiederhole hier, was ich in meinem Buche „Das Stottern" ꝛc. Seite 47 unten bereits gesagt habe: „Aus Attestauszügen sogenannter Stotterheillehrer hatten wir öfter Gelegenheit zu ersehen, daß der Vortrag eines Gedichts ohne Anstoßen schon als ein Beweis für die radikale Beseitigung des Übels angesehen wurde. Es ist das eine große Täuschung! Das muß jedem einleuchten, der sich über den Unterschied zwischen dem Hersagen eines rhythmisch geordneten Gedächtnisstoffes und dem Gebrauch der freien, aus selbständiger Denkthätigkeit hervorgehenden Verkehrssprache klar ist."

vorkommen — und dies werden auch im ungünstigsten Fall immer nur wenige sein —, so wird er, dadurch angeregt, gewiß auch Um- und Ausschau halten wollen nach der Verbreitung des Stotterns unter der vaterländischen Schuljugend überhaupt. Es sei für diesen Fall hier auf unsere „Medizinisch-pädagogische Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde“ 2c. verwiesen, woselbst eine ganze Reihe sehr interessanter statistischer Angaben hierüber bekannt gegeben sind.

An dieser Stelle sei darüber nur kurz folgendes bemerkt:

Soweit uns Zählungen stotternder Schulkinder vorliegen — und diese sind, da sie stets von Schulbehörden selbst oder doch von Lehrern vorgenommen wurden, durchaus als zuverlässig zu betrachten — ergeben dieselben durchschnittlich ca. 1 % Stotterer. Doch sei dazu bemerkt, daß die Zahl der stotternden Schulkinder unter diesem Prozentsatz fast nirgends bleibt, an vielen Orten unseres Vaterlandes aber nicht unwesentlich darüber hinausgeht. Nehmen wir aber nur rund 1 % an, so ergiebt das für's ganze deutsche Reich 70- bis 80 000 Stotterer unter der Schuljugend, wahrlich eine Zahl, die groß genug ist, um Hilfe zu fordern! — Berlin hatte nach einer im Jahre 1886 von Gemeindelehrern vorgenommenen Zählung unter 155 000 Gemeindeschulkindern = 1550 Stotterer. Zur Zeit dürfte diese Zahl im Verhältnis der Zunahme der Einwohnerzahl seit 1886, besonders wenn noch die höheren Schulen sämtlich mit eingeschlossen werden, reichlich 2000 bis 2500 betragen.

Welche Prozentzahl Stotternder auf die einzelnen Altersstufen fällt, darüber möge jene von Berliner Lehrern veranstaltete, sehr dankenswerte Zählung Auskunft geben.

Von den stotternden Kindern entfielen auf das Alter

von 6—7 Jahren	. . . .	0,52 %
„ 7—8 „	. . . .	1,16 „
„ 8—9 „	. . . .	1,11 „
„ 9—10 „	. . . .	1,35 „
„ 10—11 „	. . . .	1,42 „
„ 11—12 „	. . . .	1,38 „
„ 12—13 „	. . . .	1,44 „
„ 13—14 „	. . . .	1,61 „

Wenn hier nun noch die wirklichen und wahrscheinlichen Ursachen des Stotterns kurz berührt werden müssen, so schicke ich voraus, was ich bereits im Jahre 1879 in meinem Buche „Das Stottern und seine gründliche Beseitigung“ 2c. als die Hauptursache, soll heißen die häufigste Ursache dieses Übels bezeichnet habe; ich darf dies um so mehr thun, als

jene meine Ansicht durch weitere Forschung und Beobachtung auch von anderer Seite volle Bestätigung gefunden hat.

Es heißt dort:

„In der That ist das Stottern in den allermeisten Fällen auf eine in der ersten Sprachentwickelung des Individuums begründete — wenn auch durch sein Naturell begünstigte — Vernachlässigung im Sprechen, sowohl nach seiner rein technischen, als denkthätigen Seite zurückzuführen, die durch eine sorgfältige Überwachung und spracherziehliche Behandlung im ersten Stadium hätte verhütet werden können. Außer der Beobachtung weist hierauf auch der ganze Verlauf der Sprachentwickelung hin. Gerade im Kindesalter macht die Entwickelung des Denkvermögens die größten und schnellsten Fortschritte bei dem Menschen. Darum ist hier die Gefahr sehr groß, daß die Kinder bei der ihnen meist eigenen Lebhaftigkeit nicht nur die Gedanken überstürzen, sondern sie auch übermäßig heftig zum Ausdruck bringen wollen, wozu sie die Organe noch viel zu wenig beherrschen und wozu diese auch noch viel zu wenig geübt sind. Dies wird sich steigern, wenn das Kind in seiner Umgebung ungewöhnlich schnell und schlecht artikuliert sprechen hört; denn nach dieser äußeren Seite hin beruht das Sprechenlernen wesentlich auf Nachahmung. Auch wenn ein krankhafter körperlicher Zustand der Entwickelung des Stotterübels Vorschub leistet, werden wir die Ursache in einem Erziehungsmangel suchen dürfen und zwar in diesem Falle in mangelhafter Körpererziehung. Die Körperentwickelung bedingt die geistige und mit dieser die sprachliche Entwickelung. Alle Mühe der sonstigen Erziehung kann fruchtlos bleiben, wenn körperliche, im Kindesalter häufige und verborgenliegende Gebrechen, sowie die Gesundheit schädigende Neigungen des Kindes nicht beseitigt werden. Diese sind nicht selten die mittelbare Ursache einer krankhaften reizbaren Stimmung, welche Fehler im Sprechen, also auch das Stottern, sowie sonstige abnorme Erscheinungen, die vielleicht erst später hervortreten, und nach deren Ursachen wir oft vergeblich suchen, außerordentlich begünstigt. Der Mangel an rechter Harmonie zwischen geistiger und leiblicher Erziehung von frühestem Alter an wird oft die Ursache mancherlei fehlerhafter Erscheinungen späterer Jahre.

Lebt sich das Kind jene oben erwähnte Vernachlässigung im Sprechen erst an, so kommt das eigentliche Stottern von der Zeit an zur Erscheinung, in welcher die Gemütsentwickelung mehr hervortritt und das Individuum eine größere Selbständigkeit anstrebt. Dies fällt meist mit der ersten Schulzeit zusammen. Nicht selten tritt es auch schon früher ein, namentlich bei begabten Kindern. Nur in den wenigsten Fällen gelingt es, das angelebte Übel hier durch eigene Kraft zu unterdrücken oder gar zu beseitigen, während es durch angemessenen Unterricht und sachverständige

pädagogische Behandlung in diesem Stadium doch viel leichter als im späteren Lebensalter sich beseitigen läßt."

Andererseits stimme ich mit anderen Autoren auch darin ganz überein, daß auch andere Prädispositionen für Stottern bestehen können und meistens auch bestehen. Solche sind: Temperament, erbliche Anlage, Denkthätigkeit, behinderte Atmung, Skrofulose.

Die bei weitem meisten von mir behandelten Stotterer waren leichterregbare Menschen, selbst einige derjenigen, welche mir davon eine Ausnahme zu machen schienen, wiesen sich gelegentlich als solche aus. Wie weit das Temperament unsere Redeweise überhaupt beeinflußt, ist bekannt; in der Jugend natürlich mehr als im Alter, weshalb sich auch das Stottern nach gänzlicher Vollendung der Entwickelung, in den zwanziger Jahren, wenn der Mensch anfängt, ruhiger zu werden, von selbst mildert, manchmal sogar ganz verliert. „Schnell fertig ist die Jugend mit dem Wort" bezieht sich zwar auf ihr Urteil, aber „schnell fertig" will sie auch mit dem gesprochenen Worte überhaupt, mit dem Lautworte sein.

Insofern sich die Anlagen von Eltern auf Kinder vererben, ist auch das Stottern erblich; von einer direkten Vererbung des Übels selbst wird aber kaum die Rede sein können. Wenn Kinder mit den von den Eltern ererbten Anlagen, mit deren Temperament 2c. ihre Eltern stottern hören, so ist es begreiflich, daß sie auch stottern; ob dies Vererbung, oder Nachahmung oder Ansteckung genannt wird, ist in der Sache gleich. Jedenfalls habe ich bei weitem mehr Fälle gesehen, in denen das Stottern des Vaters oder der Mutter auf die Kinder nicht übergegangen war, als solche, in denen dies stattgefunden hatte.

Daß ich Schranks Ansicht (s. S. 107 Fußnote) über die geistige Anlage Stotternder nicht teile, habe ich bereits oben ausgesprochen, und ich füge dem nur noch die Thatsache hinzu, daß in Verbindung mit tiefstehenden Geistesfähigkeiten wohl Stammeln, aber viel seltener Stottern beobachtet worden ist.[1]) Aber in der Art der geistigen — genauer geistig sprachlichen — Entwickelung des Kindes durch das Säuglings-, Spiel- und Schulalter hindurch kann nach meiner Erfahrung und Beobachtung eine Prädisposition fürs Stottern geschaffen werden, die sehr verhängnisvoll sein kann. Dabei ist es völlig gleichgültig, ob das betreffende Kind geistig schwach oder hochbegabt ist; es kann sogar ein Lumen sein! Diese Art der geistigen Entwickelung führt zu dem sogenannten „Denkstottern" (Klencke), das sich häufig zu einem wirklichen Stottern ausbildet und sich darin äußert. — Häufig steht auch die ganze Denkthätigkeit in einem gewissen Miß-

1) Nach Pipers Ermittelungen stammelten von den 224 Zöglingen der städtischen Idiotenanstalt in Dalldorf 36 = 16%, es stotterten aber nur 7 = 3%.

verhältnis zur Sprechthätigkeit, so daß beide nicht konform gehen und die eine mit der andern nicht gleichen Schritt hält. Dies auch bei nichtstotternden Kindern zu beobachten, hat gerade der Lehrer die meiste Gelegenheit, für die gerechte Beurteilung stotternder aber darf er es zu beobachten nicht versäumen!

Welchen nachteiligen Einfluß behinderte Atmung auf die Sprache des Kindes übt, haben wir schon in dem Abschnitt über das „Näseln“ gesehen. Wenn nun die organischen Fehler und Veränderungen — übergroße Gaumenmandeln, adenoide Vegetationen im Nasenrachenraum, Nasenpolypen, Nasenverengerungen ꝛc. — auch nicht die Ursachen des Stotterns bilden, so geben sie doch eine günstige Prädisposition für dasselbe; ihre Entfernung durch ärztliche Behandlung erleichtert die Abstellung des Stotterns und sichert den bleibenden Erfolg.

Der Lehrer wird demnach gut thun, wenn er die Schulkinder darauf hin beobachtet, nicht allein solche, die stottern, und den Eltern in vorkommenden Fällen die erforderliche ärztliche Hilfe empfiehlt, armen Kindern aber, wenn es irgend möglich ist, sie selbst verschafft. — Die äußeren Kennzeichen dieses Zustandes wurden schon beim „Näseln“ angedeutet.

Die Skrofulose wurde von Klencke sogar als Ursache des Stotterns betrachtet; dieser Ansicht stehen Urteile anderer ärztlicher Autoritäten z. B. von Kußmaul, Schrank, Wyneken direkt entgegen. — Das Richtige scheint auch hier in der Mitte zu liegen und dürfte in der Ansicht zutreffend sein, die Hermann Gutzmann in seinen Vorlesungen „über die Störungen der Sprache“ ausspricht: „Die Skrofulose an sich stellt eine minderwertige körperliche Konstitution des daran Leidenden dar. Jede minderwertige Konstitution bietet größere Chancen zur Erwerbung irgend eines Mangels oder einer Krankheit. Daher sind skrofulöse, d. h. körperlich schwächere Kinder auch für das Stottern mehr prädisponiert. Dagegen erhebe ich aber entschieden Einspruch, daß die Skrofulose an sich irgend einen ursächlichen Zusammenhang mit dem Stottern hat.“ — Ebenso steht dieser zur Rhachitis, der Berkhan als einer Hauptursache des Stotterns das Wort redet.

Daß die zweite Dentition und der Eintritt der Pubertät für die Entwickelung des Stotterns günstig sind und sich in diesen Zeiten eine starke Zunahme des Übels unter den Kindern zeigt, möge hier nur kurz erwähnt sein!

Auch Kinderkrankheiten, besonders Infektionskrankheiten — Diphtherie, Scharlach, Masern ꝛc. —, mit denen die Schule ohnehin viel zu thun hat, spielen beim Stottern eine Rolle, sei es, daß sie vorhandenes Stottern verstärken, sei es, daß sie selbst Stottern hervorrufen. Die intensive Ein-

wirkung dieser Krankheiten auf das Nervensystem muß sebstverständlich ein centrales Übel wie das Stottern erhöhen. Wie groß dieser Einfluß nervöser Schwächung auf die Sprache ist, zeigten Rückfälle von Stottern, dessen radikale Beseitigung schon mehrere Jahre zurücklag.[1])

Der Lehrer muß diese Thatsache kennen, damit er in vorkommenden Fällen nicht zu falscher Beurteilung der betreffenden Kinder gelangt. Nach glücklich überstandener Krankheit hat der Arzt seine Schuldigkeit gethan, der Lehrer, dem die Kinder nun wieder zugeführt werden, wird hinter demselben nicht zurückstehen wollen.

Schon insofern die Ursache, die Entstehung des Stotterns in den weitaus meisten Fällen auf die Sprachentwickelung des Kindes zurückzuführen ist, ist die Behandlung des Stotterns eine rein pädagogische Aufgabe, gehört sie vor den Lehrer. Dieser wird sich deshalb auch nicht dürfen irre machen lassen, wenn die Eltern ihm andere Entstehungsursachen vom Stottern ihrer Kinder angeben; denn nur zu gerne und zu oft suchen Eltern dieselben in äußeren Veranlassungen z. B. in Schreck oder in starken Erschütterungen durch Fallen, Stoßen, Schläge u. dgl. — In der Regel bestand das Stottern auch vor diesen Ereignissen und wurde durch dieselben höchstens verstärkt.

Ein Symptom des Stotterns, welches stotternde Personen am häufigsten falscher Beurteilung aussetzt, auch in der Schule, ist der auffallende Wechsel im Sprechvermögen; was sie zu einer Zeit durchaus nicht oder doch nur mit Mühe aussprechen können, fließt zu anderer Zeit über ihre Lippe, daß es eine Lust ist. Und das ist bei allen Stotterern ohne Ausnahme der Fall. Da dieses Symptom den Stotternden so leicht in den Verdacht bringt, daß er zu Zeiten sich nicht genug zusammennimmt oder gar nicht ordentlich sprechen will, so sei es hier noch ganz besonders erwähnt, damit die Schule wenigstens vor solchem Unrecht bewahrt bleibt.

Von Lehrern und Lehrerinnen wird oft darüber geklagt, daß stotternde Schulkinder ihr Sprachgebrechen zum Deckmantel ihrer Unwissenheit und Faulheit machen. Vielleicht ist dieser Verdacht in manchen Fällen auch auf das soeben berührte Symptom zurückzuführen. Daß aber stotternde Kinder gelegentlich thatsächlich ihren Mangel an Fleiß ꝛc. durch

1) Ich hatte einst ein stotterndes Brüderpaar (getrennt) zu behandeln, von dem der eine Bruder gleich nach der Heilung Bergfach studierte, der andere als Lehrling in ein großes kaufmännisches Geschäft eintrat. Nach drei Jahren mußte letzterer infolge von Überarbeitung, die in übermäßiger Nervenabspannung zum Ausdruck kam, für eine Zeitlang seine berufliche Thätigkeit unterbrechen und auf ärztliche Anordnung einen Waldaufenthalt unweit Berlin nehmen. Die Mutter kam zu mir mit der Meldung, daß der Sohn wieder etwas stottere. — Eine 14tägige nochmalige Behandlung hob das Übel wieder.

ihr Übel zu verdecken suchen, dürfte außer Zweifel stehen, und diese Thatsache allein schon beweist die Notwendigkeit einer Bekanntschaft mit dem Wesen des Stotterns seitens aller Lehrer und Lehrerinnen. Es wird indes schwer sein, den betreffenden Kindern dies nachzuweisen, vielleicht noch schwerer, als Simulation des Stotterns überhaupt festzustellen ist.[1]) Zweierlei wird der Lehrer sich dieser Kalamität gegenüber zunächst gegenwärtig halten müssen, einmal nämlich, daß diese Kinder wirklich überhaupt stottern, sodann aber, daß die Schwierigkeiten im Sprechen für sie in dem Verhältnis wachsen, in dem die Fragen zu beantworten schwerer ist, d. h. diese zu ihrer Beantwortung ein größeres Wissen, ein schärferes Denken voraussetzen. Weiß das Kind von vorne herein oder nimmt es wenigstens an, daß die Antwort, die es geben will, richtig ist, so wird es selbstverständlich sicherer sprechen, als wenn es hieran zweifelt und fürchten muß, sich mit ihr eine Rüge, einen Vorwurf seitens des Lehrers zu holen oder sich vor der Klasse zu blamieren. Wenn das stotternde Kind in dieser Situation überhaupt die Segel streicht und gar nicht antwortet, so thut es nur, was andere Kinder auch thun, wenn es darin aber beim Antwortenwollen stärker anstößt oder gar nicht über die Schwierigkeiten in der Rede hinwegkommt, so liegt dies in der Natur seines Übels und es kann nichts dafür. Von einem „absichtlichen Stottern" kann hierbei keine Rede sein.

Wenn die Lehrperson — Lehrer oder Lehrerin — mit dem Wesen des Stotterns genügend bekannt ist und die betreffenden stotternden Schulkinder — nach Fleiß, Aufmerksamkeit, Charakter, Betragen ꝛc. — genau kennt, bezw. fortgesetzt genau beobachtet, so ist nicht daran zu zweifeln, daß sie imstande sein wird, in jedem einzelnen Falle festzustellen, ob dieselben gegen ihren Willen oder mit Willen stottern.

Vielleicht ist es nicht überflüssig, zu bemerken, daß häufiges „Wiederholen" eines Wortes oder häufiges „Sichversprechen" seitens der Kinder nicht als Stottern anzusehen ist. Ersteres ist oft nur schlechte Gewöhnung oder auch die Ausfüllung einer Denkpause, wenn das Kind nicht weiß, was es weiter sagen will. Letzteres aber ist, ebenso wie das „Sichverschreiben" ein Zeichen von Zerstreutheit. Beide engverwandte Fehler sind im ersten Schulalter nicht selten und stören im Unterrichte; sie werden durch Erziehung zum „Zusammennehmen der Gedanken" und zur strengen „Aufmerksamkeit" einerseits, so wie in der in diesem Buche gebotenen Gesundheitspflege der Sprache andererseits ihre Bekämpfung, bezw. Abstellung finden.

---

1) Hierüber ist ein sehr lehrreicher Aufsatz von Dr. Hermann Gutzmann im Mai/Juni-Heft der „Medizinisch-pädagogischen Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde ꝛc." Jahrgang 1895, veröffentlicht, auf den hiermit besonders hingewiesen sei.

Die Thätigkeit des Lehrers gegen das Stottern im Schulunterrichte wird sich zu richten haben

a) auf die Verhütung der Erwerbung des Stotterns in der Schule,
b) auf die Verhütung der Verstärkung des Übels, bezw. auf die Bekämpfung desselben überhaupt.

Viele Kinder — die bei der Aufnahme in die Grundklasse nicht stotterten — erwerben ihr Stottern erst in der Schule, sei es, daß sich, weil sie ängstlich und schüchtern von Natur, ihre Ängstlichkeit beim Sprechen vor Fremden so weit erhöht, daß sich in der Situation in der Schule schließlich ein wirkliches Stottern herausbildet, sei es, daß sie es von andern Kindern, die bereits stotterten, übernehmen. Die psychische Ansteckung (Contagiosität) des Stotterübels steht nach reichlicher Beobachtung außer Zweifel, und die Fälle sind durchaus nicht vereinzelt, daß das Stottern durch den Verkehr mit einem stotternden Mitschüler oder durch die Nachahmung desselben übernommen wurde. Es ist Thatsache, daß eine Schulklasse — und das ist nicht etwa nur einmal beobachtet worden — die im Anfange nur einen Stotterer hatte, später deren vier zählte, ohne diese anderweit acquiriert zu haben. Baginsky verlangt angesichts der großen Gefahr der psychischen Ansteckung des Stotterübels sogar die Entfernung stotternder Kinder aus der Schule bis dahin, daß sie von dem Übel befreit sind.

Auch aus den in neuerer Zeit seitens vieler Behörden und Lehrer unter der Schuljugend angestellten statistischen Erhebungen über Stottern ergiebt sich die Thatsache, daß die Zahl der Stotterer während der Schulzeit erheblich zunimmt, ja um das Dreifache wächst. Es sei hier nur auf die oben angeführte Tabelle der Berliner Gemeindeschulen hingewiesen, nach welcher im ersten Schuljahre nur 0,5 Procent stotternder Schulkinder festgestellt wurden, dagegen im letzten Schuljahre 1,61 %.

Die Situation in der Schule erschwert dem stotternden Kinde das Sprechen noch mehr, ja es wird sich in dieser oft erst des Übels bewußt. Das Kind soll unter der Aufmerksamkeit der ganzen Klasse und des Lehrers antworten; das Gefühl, daß es dies nicht so gut wie die andern Kinder kann, erfüllt es mit Angst und Scham. — Sehr viele Stotterer haben mir gestanden, daß sie sich ihres Stotterübels eigentlich erst in der Schule bewußt geworden und hier sich erst jene unüberwindliche Angst, vor andern Menschen zu sprechen, entwickelt habe.

Es wurde oben bereits betont, daß der Lehrer die Heilmethode des Stotterns wenigstens „in ihrem Princip“ kennen muß, wenn er den stotternden Kindern seiner Klasse auch nur in etwas helfen will.

Das Stottern hat, darüber ist die Wissenschaft einig, seinen Sitz im Centrum und äußert sich in den oben geschilderten Erscheinungen. Soll

das Übel beseitigt werden, so muß ihm in seinem Sitz, also im Centrum beizukommen sein; wie ist das möglich?

Ich verweise zunächst auf das in dem Kapitel über das Turnen in seinen Beziehungen zur Lautsprache angeführte Wort von Du Bois-Reymond über die „Übung" und mache nochmals darauf aufmerksam, wie das deutsche Turnen, das nicht allein Muskel-, sondern auch Nervengymnastik ist, auch auf die Centralorgane einen heilsamen Einfluß übt.[1]) Die innige Verbindung und Wechselwirkung der leiblichen und geistigen Natur des Menschen ermöglicht diesen Einfluß, ja macht seine Vermeidung unmöglich. Wenn der eigentliche Mechanismus zusammengesetzter Bewegungen — das Sprechen ist ein solcher Mechanismus — seinen Sitz im Centralnervensystem hat und Übung in solchen Bewegungen im wesentlichen nichts ist, als Übung des Centralnervensystems (Du Bois-Reymond), so ist klar, daß Übungen in diesem Sinne auch dem Stottern beikommen müssen. Und wenn gegenüber den dem Stottern eigentümlichen „Mitbewegungen" darauf hingewiesen werden darf, „daß das Resultat der Übung in Hinsicht der Mitbewegungen: Aufhebung zur Tendenz der Mitbewegungen ist" (Joh. Müller), so ist die physiologische Grundlage meiner Methode hiermit dargethan. Ich darf den Anspruch erheben, Übungswahl und Übungsplan in diesem streng physiologischen Sinne zuerst und allein richtig getroffen, bezw. geboten zu haben, und ich bin zwar nicht der Ansicht, daß dieses streng physiologische Verfahren in seinen einzelnen Übungen sich nicht mehr verbessern ließe, aber der Überzeugung bin und bleibe ich zunächst auch, daß mein Heilverfahren gegen das Stottern im Princip, wie auch in seiner methodischen Anordnung das einzig richtige, das rationelle ist. „Es giebt nur eine rationelle Heilmethode des Stotterns, und diese besteht darin, daß 1. die für das Sprechen nötigen Bewegungen eingeübt und zwar bewußt physiologisch eingeübt werden, und daß 2. die auftretenden Mitbewegungen unterdrückt werden." (Hermann Gutzmann.) Man wolle sich ebensowenig als ich selbst durch den vorgeblichen Standpunkt anderer beirren lassen, daß das Stottern eine Art Geisteskrankheit, eine fixe Idee sei, die man dem Stotternden nur auszureden brauche oder von der man ihn durch Hypnose kurieren könne. Mein physiologisches Verfahren schließt auch die psychische Behandlung des Stotterns ein. „Wenn durch irgend ein Mittel so muß der Stotterer durch das Bewußtsein (von seinem psychischen Leiden) geheilt werden, daß er die für das normale Sprechen

1) Nicht allein meine specielle Fachbildung als Taubstummenlehrer, die eine gründliche Bekanntschaft mit der Physiologie der Sprache einschließt, sondern ebensowohl meine langjährige turnerische Thätigkeit hat mir s. Zt. den Weg für mein Heilverfahren gegen das Stottern gewiesen.]

nötigen Muskelbewegungen in der Gewalt hat und ausführen kann. Unsere Methode ist die erste Suggestiv-Therapie, denn wir bringen ihm diese Überzeugung durch die Übungen bei. Zu dieser Überzeugung kommt man am allerersten, wenn man in der Methode praktisch arbeitet." (Hermann Gutzmann.) Damit ist mein Heilverfahren zur Heilung des Stotterns nach Princip und Tendenz genügend gekennzeichnet.

Es seien zur zweckmäßigen Berücksichtigung stotternder Kinder im Klassen-Unterrichte hier folgende allgemeinen Regeln gegeben:

1. Das stotternde Kind muß bei dem Lehrer (bezw. der Lehrerin) Verständnis für sein Leiden merken und in ihm seinen Berater in der Sache sehen, wie der Kranke im Arzt. — Der mit dem Wesen des Übels, wie mit seiner Heilmethode einigermaßen bekannten Lehrperson wird dies Vertrauen bei den stotternden Kindern zu gewinnen, nicht schwer fallen.
2. Der Klasse gegenüber darf der Lehrer es nicht aufkommen lassen, daß das betreffende Kind stottert, noch weniger, daß es darnach (mit Stotterfritze u. dgl.) benannt oder deswegen gar gehänselt und gefoppt wird.
3. Dem stotternden Kinde muß allein — unter vier Augen — gezeigt werden, wie es beim Sprechen ganz still und gerade stehen oder sitzen muß und auch kann. — Es läßt sich dies auch unvermerkt in die Belehrung der Klasse über Körperhaltung einschließen.
4. Wenn das Kind beim Lesen oder Antworten anstößt, dürfen die andern Kinder nicht nach demselben hinsehen, sondern müssen sich ganz so verhalten, wie jedem andern Kinde gegenüber.
5. Es darf über das Kind seines Stotterns wegen nie von den andern Kindern gelacht werden,
6. Bei den Anfängen im Lesen und Antworten (vorausgesetzt, daß der Lehrer weiß, was das Kind sagen will) spricht der Lehrer das betreffende Wort (eine Zeitlang) mit, und, — damit das stotternde Kind nicht merkt, daß ihm allein diese Hilfe gegeben wird — thut er dasselbe auch ab und zu bei andern Kindern (soweit dies unbeschadet des Unterrichts geschehen kann).
7. Das Kind ist zu überzeugen, daß es beim Chorsprechen nicht oder doch viel weniger stottert.
8. Das stotternde Kind ist zu gewöhnen, langsam zu sprechen und zu lesen, besonders den Anfang des Sprechsatzes; es darf in der ersten Zeit das erste (eventuell auch noch das zweite, dritte) Wort vom Anfange ganz abgetrennt vom übrigen, als für sich bestehendes Ganze (unabhängig von dem Folgenden) betrachten und sprechen.

9. Eventuell muß das Kind ganz wortweise, d. h. so sprechen, daß es jedes Wort als ein für sich bestehendes Ganze betrachtet.
10. Der Lehrer spricht die an das stotternde Kind speciell gerichtete Frage besonders langsam und überhaupt in der Manier, wie das Kind sprechen soll.
11. In der ersten Zeit des Schulbesuchs, besonders im ersten Leseunterricht, muß das stotternde Kind alles langlautierend sprechen. (Siehe Leseunterricht.)
12. Das stotternde Kind muß eine Zeitlang stets beim Sprechen (Lesen) mit dem Finger das Vibrieren der Stimmbänder an seinem Kehlkopf fühlen. (Die andern Kinder können es mitmachen.)
13. Wenn das stotternde Kind in besonders kritischen Momenten ein Wort nicht herausbekommen kann, so mag es dasselbe lautflüsternd sagen. — Stotternden Kindern, die dies auch nicht können — was eine Ausnahme von der Regel ist — ist für den Augenblick die Antwort ganz zu erlassen. (Es ist zu empfehlen, die sämtlichen Kinder von Zeit zu Zeit einmal eine Viertelstunde flüsternd, aber recht laut flüsternd sprechen zu lassen.)
14. Stotternde Kinder (auch andere) sind daran zu gewöhnen, vor dem Anfange des Sprechens stets eine angemessene Tiefatmung (siehe das Kapitel über Atmung) zu machen.
15. Die stotternden Kinder werden eventuell vor dem Antworten gefragt (auch andere), ob sie auch wissen, was sie sagen wollen; nötigenfalls gebe man ihnen Zeit, sich zu besinnen.[1])
16. Stotternden Kindern gegenüber, bei denen ein fahrlässiges oder gar absichtliches Stottern völlig ausgeschlossen ist, ist das Anstoßen beim Antworten ꝛc. unter Umständen ganz zu übersehen, und so zu thun, als ob dies gar nichts zu bedeuten gehabt. — Bei Leichtsinn, Fahrlässigkeit oder gar Absichtlichkeit aber komme die gebührende Strenge zur Anwendung!
17. Das stotternde Kind ist zu gewöhnen, ohne alle Anstrengung zu sprechen; wie die Rede mäßig in der Bewegung, so muß sie auch mäßig in der Stärke sein; jede anstrengende Bewegung, mag sie mit den Atmungs-, mit den Stimm- oder mit den Artikulationsorganen gemacht werden, ist zu vermeiden; mit Gewalt geht's gar nicht. — Zu empfehlen ist sehr das möglichst tiefe Sprechen.

1) Für Stotterer ist es außerordentlich wichtig, daß sie inhaltlich wenigstens wissen, was sie sagen wollen, bevor sie anfangen. Wie wenig Kinder überhaupt die Regel „Erst besinn's, dann beginn's" befolgen, davon weiß jeder Lehrer zu erzählen. Man frage einmal ein Kind bald nach seinem Mittagessen: „Was hast du heute zum Mittag gehabt?" Es antwortet in der Regel darauf los und muß sich nachträglich mehrmals verbessern!

18. Das stotternde Kind ist zur Sparsamkeit im Atemverbrauch beim Sprechen anzuhalten (ist ihm zu zeigen); es hat den Atem beim Sprechen mehr zurückzuhalten, als vorzuschieben.

Alles andere, was der Lehrer im Klassenunterrichte im allgemeinen dem Stottern gegenüber thun kann, ist bereits in früheren Kapiteln gesagt; alles, was zur Gesundheitspflege der Sprache überhaupt dient, trägt auch zur Verhütung und Bekämpfung des Stotterns bei.

Im speciellen sei hier indes noch folgendes dazu angeführt:

Beim normalen Sprechen geschieht das Atmen nicht wie sonst durch die Nase, sondern durch den Mund, und die Ausatmung ist lang (siehe „Atmung"), während die Einatmung kurz und tief ist. So ist das stotternde Kind zu gewöhnen. Die Atmungsübungen, wie sie in dem betreffenden Kapitel dieses Buches angegeben und in den ersten vier Figuren zum Teil veranschaulicht sind, bieten gerade in Betreff des Stotterns die vortrefflichste Übung zu seiner Verhütung bezw. Bekämpfung.

Für die Übung der Stimmmuskulatur sind jene drei Stimmeinsätze, sowie die Übung im Übergang aus dem Flüstern in den Ton, die Übung der Bruststimme ꝛc. gegen das Stottern von heilsamer Wirkung.

In der Anwendung dieser Übungen auf das Sprechen, Antworten und Lesen stotternder Schulkinder, also in Bezug auf ihre direkte praktische Verwertung ist dringend zu empfehlen, den stotternden Kindern zu gestatten, ja sie anzuleiten, in der Schule eine Zeitlang wie folgt zu sprechen:

(Der Keilstrich bedeutet immer den leisen Stimmeinsatz.)

A—cht, achtundachtzig.

Am Anfang schuf Gott Himmel und Erde.

Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren.

Befiehl dem Herrn deine Wege und hoffe auf ihn; er wird's wohl machen!

Friedrich der Große und sein Page.

Friedrich des Großen Dienerschaft bestand nur aus wenigen Personen ꝛc.

Anmerk. Die richtige Betonung braucht auch bei dieser Manier zu sprechen nicht außer acht gelassen werden.

Dazu sei noch bemerkt:

a) Wenn der leise Stimmeinsatz dem stotternden Kinde durch Übung so weit geläufig gemacht worden, daß es denselben absichtlich und bewußt

richtig und sicher macht, so stößt es bei der oben angegebenen Manier **nicht** an!

b) Die Sicherheit in dieser Manier führt nach nicht langer Zeit dahin, daß sich das stotternde Kind in demselben Maße von derselben frei macht, in welchem die Neigung zum Drücken im Stimminstrument oder in den Artikulationsstellen infolge dieser Übung abnimmt.

c) Das längere regelmäßige Antworten, Sprechen und Erzählen unter Anwendung der leisen Intonation — in Verbindung mit der richtigen Atmung natürlich — führt ganz allein zum sichern, fließenden, normalen Sprechen.[1])

Wird dies konsequent durchgeführt, so dürfte in den allermeisten Fällen zur zweckmäßigen Behandlung des Stotterns im Schulunterrichte kaum noch weiteres nötig sein, besonders wenn auch das Kapitel über die Lautphysiologie bezw. Artikulation, so wie die Berichtigung der Fehler derselben in dem Abschnitt über „Stammeln" nicht unbeachtet und unbenutzt bleiben.

4. Sprachliche Rückstände und Mängel, meist infolge geistigen Rückstandes.

Außer den in den vorigen Kapiteln behandelten Sprachstörungen kommen auch solche vor, die in einem allgemeinen sprachlichen Rückstande des Kindes bestehen. Dieser ist zwar nicht immer, aber doch in der Regel mit einem geistigen Rückstande oder mit einem Rückstande in der allgemeinen, leiblichen wie geistigen Entwickelung ursächlich verbunden.

Wie Kinder in der körperlichen Entwickelung gegen andere gleichaltrige

---

1) Es verdient zwar nicht im Text, aber vielleicht doch hier in der Fußnote erwähnt zu werden, daß von meinen bekannten Gegnern, die so viel von meiner Methode für sich und andere (natürlich ohne Erfolg wie ohne Grund) — zum Teil unter den unflätigsten Verdächtigungen und Schmähungen meiner Person — reklamierten, gerade auf das Wichtigste derselben, auf den leisen Stimmeinsatz, nicht Beschlag gelegt wurde. Allerdings geschah dies auch nicht aus Gerechtigkeitssinn, sondern aus Unkenntnis und Unwissenheit; diese Leute haben meine Methode überhaupt nicht verstanden. — Als Kuriosum sei hier mitgeteilt, daß von einem Herrn, der aber nicht zu dem Schlage jener Gegner gehört, vor 2 Jahren auf der Konferenz der Idiotenlehrer in Berlin sogar die Priorität der „Anwendung des Spiegels bei der Behandlung Stotternder" beansprucht wurde. Der betreffende Herr übersah in seinem neidischen Eifer, daß ich — früher als er hatte ich thatsächlich die Benutzung des Spiegels empfohlen, wie sofort nachgewiesen wurde — auf diese Priorität niemals Anspruch gemacht hatte und auch nicht machen konnte, da schon Demosthenes den Wert des Spiegels für diesen Zweck gekannt hat; sodann aber unterschied er nicht das Hilfsmittel (hier den Spiegel) von der Methode!

zurückbleiben und gewisse Körper-, bezw. Gliederbewegungen, wie Gehen, Laufen, erheblich später ausführen lernen, als die Mehrzahl ihrer Altersgenossen, so bleiben auch manche in ihrer sprachlichen Entwickelung gegenüber dem Durchschnitt in einem mehr oder weniger auffallenden Rückstande; ja häufig gehen beide mit einander Hand in Hand, was schon die Thatsache lehrt, daß Kinder, die spät sprechen, auch spät gehen lernten. Auch wenn von dem Sprechen als Ausdruck eines geistigen Standpunktes ganz abgesehen wird, dürfte die Übereinstimmung zwischen den Fortschritten der Entwickelung jener körperlichen Thätigkeiten und denen der Sprechthätigkeit natürlich erscheinen. Ist doch das mechanische Sprechen, wenn auch wohl eine kompliziertere, so doch eine jenen Verrichtungen ganz analoge Leibesthätigkeit. Wie wenig Geistes- und Denkthätigkeit zum Sprechen an sich erforderlich ist, läßt sich beurteilen aus dem Echosprechen (Echolali) der Idioten, aus der Geschwätzigkeit mancher schwachsinniger Kinder und flacher erwachsener Menschen. Letztere ist bekanntlich oft so groß, daß wir sie bewundern könnten, wenn sie nicht so überaus unangenehm berührte.

Die angeborenen körperlichen und geistigen Anlagen sind bei den verschiedenen Kindern eben auch sehr verschiedene, ebenso die Entwickelungsfortschritte. Das eine Kind entwickelt sich früher, das andere später, das eine schneller, das andere langsamer, womit durchaus nicht gesagt ist, daß letzteres schwächer befähigt sei, als ersteres. [1])

Der sprachliche und geistige Rückstand mancher schulpflichtiger Kinder hat seinen Grund nicht am wenigsten in verkehrter oder ungenügender körperlicher und geistiger Erziehung dieser Kinder im vorschulpflichtigen Alter. [2]) Mangelhafte körperliche Erziehung unterstützt das Zurückbleiben des Kindes in seiner geistig-sprachlichen Entwickelung; Körperträgheit, Geistesträgheit, Sprachträgheit — diese drei stehen in ursächlichem Zusammenhange, bedingen einander in der gleichen Reihenfolge. Oft liegen plötzlich eingetretene Entwickelungsstörungen und mit diesen verbundene Sprachstörungen vor, deren Ursache und Beginn sich der Beobachtung der Angehörigen, der Eltern entzogen und denen alsdann vergeblich nachgeforscht wurde. Heftiger Schreck oder Fall können auf den noch zarten Organis-

---

1) Wie oft werden geistig frühreife Kinder später von denjenigen überholt, die früher hinter ihnen zurückstanden! Auch die erfahrensten Lehrer müssen oft ihr Urteil betreffs der geistigen Fähigkeiten ihrer Zöglinge im Laufe der Jahre ändern; — Primusse in den Schulklassen zählen sehr oft zu Mittelmäßigkeiten im späteren Leben!

2) Über leibliche und geistige Erziehung des Kindes im Säuglings- und Spielalter — vom pädagogischen Standpunkte — wird in nächster Zeit eine Arbeit von mir im Buchhandel erscheinen; betreffs der sprachlichen Erziehung des Kindes im ersten Lebensalter sei hier auf das ebenso anregende als belehrende Büchlein von Hermann Gutzmann „Des Kindes Sprache und Sprachfehler" hingewiesen.

mus des Kindes im Säuglings- und Spielalter, auf seine ganze, auch sprachliche Entwickelung einen so nachteiligen Einfluß ausüben, daß auch die Sprachaneignung behindert, bezw. gestört wird. Die gleiche intensiv schädliche Einwirkung üben gewisse, den ganzen Organismus des Kindes zerrüttenden, seine Geisteskräfte schwächenden Krankheiten, z. B. Scharlach, Typhus, Gehirnentzündung.

Die Ursachen des sprachlichen Rückstandes mancher Kinder im schulpflichtigen Alter sind demnach zu suchen

a) im angeborenen Mangel an der zur natürlichen Sprachaneignung erforderlichen Intelligenz;

b) in Schwächung der geistigen und leiblichen Kräfte des Kindes durch plötzliche und heftige Gemütserregungen, wie auch durch gewisse Kinderkrankheiten;

c) in Erziehungsmangel und Erziehungsfehlern im Säuglings- und Spielalter.

Mit diesem geistig-sprachlichen Rückstande schulpflichtiger Kinder, der einerseits bis zu vollständiger Stummheit, bezw. völligen Idiotie herabreichen, andererseits noch denjenigen Grad abwärts nicht überschreiten kann, der Bildungsfähigkeit, häufig selbst unter gewöhnlichen Schulverhältnissen nicht ausschließt, hat auch die öffentliche Schule zu thun, sei es, daß sie diese Kinder aufnimmt, sei es, daß sie dieselben dahin weist, wo sie ihren Fähigkeiten entsprechend mit Vorteil untergebracht werden können.

In neuerer Zeit werden in manchen Städten unsers Vaterlandes, in denen sich die Fürsorge der Schulverwaltungen mehr, als es gewöhnlich der Fall ist, den unter dem Durchschnitt geistiger Befähigung stehenden Schulkindern zugewandt hat, die schwachbefähigten Kinder in besonderen Schulklassen unterrichtet, einmal um die Schulklassen für normalbefähigte Kinder von denselben zu entlasten, sodann aber diesen Kindern diejenige Sorgfalt in Erziehung und Unterricht angedeihen zu lassen, die ihr geistiger Standpunkt und ihre langsamere geistige Entwickelung erheischt. Zwischen denjenigen Kindern, die unter gewöhnlichen Schulverhältnissen bildungsfähig sind, und denjenigen, die in eine Idiotenanstalt gehören, steht eben noch eine Anzahl Kinder, die für die erstere Kategorie geistig zu tief, für die letztere aber geistig zu hoch stehen, und für diese sind jene Notklassen (Klassen für Schwachbefähigte) ganz gewiß eine rationelle Einrichtung, wie sie andererseits ein schönes Zeugnis von derjenigen Fürsorge der Schulverwaltung sind, die jedem Kinde, auch dem ärmsten am Geist, dasjenige Maß der Bildung zu teil werden lassen will, das seine intellektuelle Anlage irgend nur zuläßt.

Die deutsche Lehrerschaft sucht diese segensreiche Einrichtung eifrigst

zu fördern, damit diese Kinder weder der Idiotenanstalt anheimfallen, wohin sie in keinem Falle gehören, noch ganz unberücksichtigt bleiben.

Unter diesen geistig schwachbefähigten Kindern finden wir auch die bei weitem größte Zahl derjenigen Kinder, die im sprachlichen Rückstande sich befinden und mit denen wir es hier zu thun haben.

Daß die betreffenden Ortsschulverwaltungen sich dieses Umstandes wohl bewußt sind, beweist die Thatsache, daß die meisten derselben — es seien nur Gotha, Elberfeld, Frankfurt a/M., Hannover, Altona genannt — mit der Leitung dieser Schulklassen solche Lehrer betraut haben, die Sprachstörungen mit Erfolg zu behandeln befähigt sind. [1])

Aber zur Zeit sind solche Einrichtungen weder obligatorisch, noch allgemein; selbst viele große Städte haben dieselben noch nicht eingeführt, ja der Teil unserer schulpflichtigen Jugend, der dieser Wohlthat bedarf, dem sie aber nicht zu teil wird, ist gegenwärtig noch erheblich größer, als derjenige, der sich derselben erfreuen darf; ist doch bei ländlichen und kleinstädtischen Schulverhältnissen die Einrichtung solcher „Hilfsklassen" äußerst schwierig, wenn nicht — wenigstens zur Zeit — gar unmöglich.

Die Leiter von Schulen werden also unter den ihnen zur Aufnahme zugewiesenen schulpflichtigen Kindern im allgemeinen noch immer auch solche Kinder finden, die sich geistig und darum auch sprachlich in solchem Rückstande befinden, daß die Zweckmäßigkeit ihrer Einschulung zweifelhaft erscheinen muß.

Weder die sofortige Ausscheidung, bezw. Zurückweisung dieser Kinder infolge einer eingehenden Musterung der (ihrem Alter nach) Gestellungspflichtigen, noch die spätere Ausschließung derselben auf Grund einer völlig erfolglosen längeren oder kürzeren Teilnahme am Klassenunterrichte ist immer gerecht, wie ich vielfach zu beobachten Gelegenheit hatte.

Es seien zur Illustration dieser Thatsache nur einige der von mir beobachteten und behandelten Fälle hier mitgeteilt; zugleich kennzeichne ich den äußeren Eindruck dieser Kinder, wie er zur Zeit ihrer Aufnahme in meinen Unterricht war, um zu zeigen, wie derselbe zwar auf einen geistigen Rückstand hinwies, aber doch nicht maßgebend für den Grad desselben war und den Beobachter nur zu leicht zu falschem Urteile über die Bildungsfähigkeit dieser Kinder führen konnte.

1. Der achtjährige Max M., Sohn eines Destillateurs, war von der Aufnahme in die öffentliche Schule ausgeschlossen worden, weil er nicht sprechen konnte und ganz den Eindruck eines Idioten machte. Auf den Rat des Hausarztes der Familie wurde ich ersucht, den Knaben allein zu unterrichten oder doch wenigstens einen unterrichtlichen Versuch mit ihm zu machen.

---

1) Sehr viele Lehrer, die unsere „Lehrkurse über Sprachstörungen" besuchten, unterrichten an solchen Hilfsklassen.

Der Knabe hörte normal, sprach aber fast gar nichts; die Sprachorgane waren vollständig. Er ging unsicher und konnte die Treppe weder hinauf noch hinab ohne Hilfe steigen; sein Mund und Kinn waren stets naß von starkem Speichellauf, und er bedurfte in dieser Beziehung noch der Bewartung wie ein zwei- bis dreijähriges Kind. Sein Gesichtsausdruck war blöde, er blickte unbestimmt und irre. Der Knabe hatte zwar die seinem Alter entsprechende Körpergröße, war aber körperlich schlaff und kraftlos; er beherrschte seine Gliedmaßen nicht; wie sein Gang unsicher war, so war er auch unsicher im Anfassen, Greifen, in der Hantierung beim Essen u. s. w. Er konnte mit dem Zeigefinger ebensowenig auf einen ihm angedeuteten Punkt mit Sicherheit zeigen, wie er auf einer geraden Linie entlang gehen konnte. Kurz der Knabe bot das Bild eines Idioten.

Aber der Knabe hatte relatives Sprachverständnis und ein, wenn auch nur beschränktes Auffassungsvermögen; er konnte beobachten, überlegen und auch beurteilen, allerdings in sehr bescheidenem Umfange und Grade. Dies ließ sich ja bald feststellen, aber wie weit angeborene Geisteskräfte, weil nicht entwickelt und geübt, schlummerten oder inwieweit sie überhaupt gar nicht vorhanden, konnte erst später beurteilt werden.

Der Knabe wurde täglich eine Stunde von Mai bis Ende September — mit einer Unterbrechung von ca. sechs Wochen, welche die Eltern mit ihm zu einer Badekur gebrauchten — von mir unterrichtet; er konnte zum 1. Oktober, also nach ca. drei Monate langem Einzelunterricht, in eine hiesige Privatschule aufgenommen werden, die er nicht nur mit Erfolg besuchte, sondern auch ganz durchmachte.[1]) Er hatte in der verhältnismäßig kurzen Zeit von wenig mehr als drei Monaten nicht nur sprechen, sondern auch lesen gelernt, ein Beweis dafür, daß seine geistige Befähigung weit unterschätzt worden war. Der oben beschriebene äußere Eindruck, der ihn einem Idioten gleich stellte, war der Ausweis einer unverantwortlichen Vernachlässigung in der leiblichen und geistigen Erziehung im Elternhause!

2. Karl P., 9 Jahre alt, Sohn eines Kaufmanns, war im Alter von 7 Jahren in die Vorschule eines hiesigen Gymnasiums aufgenommen, aber nach einem Semester als bildungsunfähig wieder entlassen worden. Er sprach viel und sehr altklug, weshalb die Eltern ihn, trotz jenes Urteils der Schule, für hochbegabt hielten; nur daß er mangelhaft artikulierte, also stammelte, bestimmte dieselben, meine Hilfe nachzusuchen. Der Knabe sprach statt Kartoffel = Gagowel, statt Doktor = Gocker, statt Soldaten = Daden, statt Kopf = Gof u. s. w. Die ganze Aussprache war schlaff, insonderheit wurden die scharfen Verschlußlaute undeutlich gesprochen. Das Gehör war

---

1) Man rühmt den Privatschulen nach, daß sie sich der schwachbefähigten Kinder mehr annehmen, als die öffentlichen Schulen.

normal, aber für Sprachlaute und Lautverbindungen minder empfänglich. Sein Wortgedächtnis war sehr schwach und bei den Sprech- und Leseübungen seine Aufmerksamkeit stets so geteilt, daß er mit seinen Gedanken abschweifte (dies hielt der Vater für ein Zeichen von Genialität) und den Zusammenhang der Rede störte. Häufig sprach er — scheinbar gegen seinen Willen — ganz andere Wörter nach, als die ihm vorgesprochenen. — Daß dem Knaben die zum normalen Sprechen erforderliche Intelligenz mangelte und er deshalb stammelte, war bald zu erkennen, trotzdem er äußerlich übermäßig sorgfältige Erziehung verriet; er trug sich wie ein kleiner Stutzer, kam in der Regel mit sehr moderner, wohlgepflegter Toilette und in der ersten Zeit stets mit einem Spazierstöckchen zum Unterrichte. Er war schlank und groß gewachsen, aber sehr muskelschwach. — Er lernte in wenigen Monaten alles korrekt aussprechen und auch lesen; weil ich aber, um seine geringen leiblichen und geistigen Fähigkeiten im allgemeinen zu heben, auch turnerische Freiübungen mit ihm vornahm, schickten die Eltern ihn aus Besorgnis um seine Gesundheit nicht mehr in meinen Unterricht; ihre und meine Erziehungsmethode differierten — leider zum Nachteile für den Knaben — im wesentlichsten.[1])

Auch dieser Knabe hat nachdem eine Privatschule mit Erfolg besuchen können und ist später selbständig erwerbsfähig geworden.

3. Fritz R., 8 Jahre alt, Sohn eines höheren Beamten, war ebenfalls nach einem halben Jahre aus einer Vorschulklasse wegen Bildungsunfähigkeit entlassen worden; in eine Gemeindeschule wollten die Eltern ihn nicht schicken, weil sie die Hoffnung nicht aufgeben konnten, daß er doch noch mit der Zeit, besonders nach angemessenem Einzelunterrichte, für den erfolgreichen Besuch einer höheren Schule befähigt werden würde; — das „Einjährige“ sollte er nun doch einmal wenigstens erlangen!

Dieser Knabe wies sich zur Zeit, als er mir vorgestellt wurde, in seinem ganzen äußeren und inneren Wesen als einen zwar nicht tiefstehenden, aber doch immerhin als einen Idioten aus. Trotz sorgfältigster mütterlicher Erziehung hatte er Untugenden an sich, die nur idiotischen Kindern in diesem Alter eigen sind. Es können dieselben hier nicht des näheren bezeichnet werden, nur eine derselben sei als „charakteristisches Zeichen“ angeführt: nach allem nur irgendwie Eßbaren, das dem Knaben in die Augen fiel und das er erreichen konnte, griff er mit Hast und verschlang es sofort, ganz gleich, wem es gehörte, ohne zu fragen, ob es erlaubt sei oder nicht.[2])

---

1) Der öffentlichen Schule gegenüber wäre der Unverstand der Eltern nicht zur Geltung gekommen.

2) Sein Auge war für die Entdeckung von Eßwaren so geübt, daß ihm diese nur selten entgingen. Ins Zimmer getreten hielt er sofort Umschau darnach; sie lagen für ihn nie zu hoch. Meines Kaffeebrötchens bemächtigte er sich regelmäßig.

„Ewiger Hunger“ war sein eigenstes Wesen! — Sprechen konnte der Knabe, aber ungeordnet, wie schlecht artikuliert; sein Sprachumfang war äußerst beschränkt, sein Wortschatz sehr gering; er war nicht imstande, seinem Alter entsprechend, grammatisch und syntaktisch zu sprechen, er veränderte die Flexion der Wörter, verstellte die Wörter ꝛc. wie ein zwei- bis dreijähriges Kind. Nachdem ich den Knaben einige Monate unterrichtet und er auch lesen gelernt hatte, mußte ich ihn wegen Mangel an Zeit einem Kollegen zum weiteren Unterricht übergeben. Später besuchte er dann die Luthersche Privatschule und hat, wenn auch nicht das von Eltern und Geschwistern so sehnlichst gewünschte „Einjährige“ erreicht, so doch diejenige Schulbildung sich erworben, die zur selbständigen Erwerbsfähigkeit erforderlich ist; — er ist später Gärtner geworden.

4. Leo S., 8 Jahre alt, Sohn eines Handelsmannes, wurde von Professor Mendel an mich gewiesen, den die Mutter deshalb konsultiert hatte, weil der Knabe noch kein Wort lesen und sprechen konnte, obgleich er schon zwei Jahre die Grundklasse einer hiesigen Gemeindeschule besucht hatte. Mendel hatte der bekümmerten Mutter die Hoffnung gemacht, daß mit der sprachlichen Entwickelung und Erziehung sich die etwa schlummernden Geisteskräfte des Knaben würden wecken und bilden lassen. Von der Mutter war der Knabe anfangs auch für taub, wenigstens für sehr schwerhörig gehalten worden, weil er, wie sie sagte, zeitweise auf Zurufe gar nicht reagierte. Die von ihr deshalb befragten Ohrenärzte hatten zum Teil auch Taubheit konstatiert.

Daß der Knabe nicht taub, auch nicht schwerhörig war, vermochte ich gleich nachzuweisen; ich hätte ihn vielleicht nur für hörstumm gehalten, wenn er nicht schon über acht Jahre alt gewesen wäre und nicht ganz bestimmte Symptome geistigen Rückstandes verraten hätte. Diese zeigten sich besonders in starkem Speichellauf, in blödem Gesichtsausdruck und in körperlicher Unbeholfenheit.

Der Knabe machte in den ersten vier Wochen meines Unterrichts gar keine bemerkenswerten Fortschritte, und nur auf Bitten der Mutter, die, eheverlassen und ganz arm, für neun Kinder zu sorgen hatte, setzte ich den Unterricht fort, der nach 6 Monaten zum ganz befriedigenden Resultat führte. Der Knabe sprach und las nach dieser Zeit korrekt und bewies mehr Intelligenz, als nach allem zu hoffen gewesen. Er hat eine hiesige Gemeindeschule ganz durchgemacht; als er die erste Klasse erreicht hatte, stellte er sich mir — in dankbarer Erinnerung an jenen ersten Unterricht — zu meiner großen Freude vor! —

Diese wenigen Fälle mögen zeigen, mit welchen Kindern wir es in diesem Kapitel hauptsächlich zu thun haben.

Außer diesen sprachlichen Rückständen, die zumeist auf geistiger

Minderwertigkeit beruhen, ist hier noch das „Silbenstolpern“ anzuführen, welches die Wissenschaft für ein Symptom centraler Schwächung hält. Es äußert sich darin, daß der Sprachkranke die Silben verstellt oder mehr Silben einstellt, als das Wort hat, auch wohl Silben ganz übergeht. Westphal berichtet von einem solchen Falle, in dem statt Artillerie = Artillerarie gesprochen wurde; mir ist es begegnet, daß erwachsene Personen statt Superintendent = Superentindint u. dgl. — selbst beim Lesen — aussprachen. Nicht selten kommt dies Übel in Verbindung mit Stottern vor, mit dem es im übrigen nichts zu thun hat.[1])

Ähnlichkeit mit dem Silbenstolpern hat das sogenannte Poltern oder Bruddeln, welches unerfahrene Beobachter sogar für Stottern halten. Das Poltern läßt aber die eigentlichen Symptome des Stotterns vermissen und besteht nur im Überhasten der Rede, wodurch Silben und Wörter wiederholt, oft ganz verschluckt oder doch verstümmelt werden.

Daß Kinder, wie sie in den oben angeführten vier Fällen charakterisiert worden, nicht in eine Idiotenanstalt gehören, bedarf wohl nicht erst der Erörterung. Etwas anderes ist es mit der Frage, ob sie in die öffentliche Volksschule gehören. Dieser Frage gegenüber ist zunächst darauf hinzuweisen, daß „Hilfsklassen“, wie sie oben erwähnt, diese Kinder ganz gewiß nicht abgewiesen, sondern ihnen aus dem qu. Rückstande geholfen und die mögliche Ausbildung gegeben hätten. Diese „Hilfsklassen“ sind aber immer noch als zur öffentlichen Schule gehörig und mit dieser als organisch verbunden zu betrachten. Demgemäß und ganz in demselben Verhältnis hat die öffentliche Volksschule auch dort kein Recht, diesen Kindern die Aufnahme und Ausbildung zu verweigern, wo jene „Hilfsklassen“ nicht bestehen. Diese Kinder haben wie alle andern **ein Recht** auf Schulunterricht, zu welchem das Gesetz verpflichtet, und die Schule, die Schulverwaltung und Schulleitung, Lehrer und Lehrerinnen haben ihnen gegenüber die Pflicht, Schulverhältnisse und methodische Bildungswege zu schaffen, bezw. zu betreten, die ihnen die Erlangung desjenigen Maßes von Schulbildung ermöglicht, welches ihren Anlagen nach möglich ist. Solche Kinder haben das Recht, in die öffentliche Volksschule aufgenommen zu werden. Sie in einer Idiotenanstalt unterzubringen, wo sie mit geistig noch tiefer stehenden unglücklichen Kindern zusammen leben, also in einer

1) Vor einigen Jahren befand sich zwecks Abstellung ihres Stotterns eine junge Dame in meiner Behandlung, die auch am Silbenstolpern litt. Beispielsweise konnte sie den Namen „Piccolomini“ nicht in richtiger Silbenfolge aussprechen; „Piccolonimi, Piccomonili“ u. dgl. Entstellungen kamen vor. — Gegenwärtig unterrichte ich ein dreizehnjähriges Mädchen aus einer Gemeindeschule, das mir die hiesige städtische Schuldeputation zur Beseitigung seines Stotterübels zugewiesen. Das Kind leidet nicht nur am Stottern, sondern auch am Silbenstolpern, außerdem lispelt es auch. —

In beiden Fällen lag nach meiner Beobachtung centrale Erkrankung vor!

Gesellschaft stehen sollen, die ihnen nicht die geringste Anregung geben kann, ist eine ebenso große Ungerechtigkeit, als es ein pädagogischer Fehler ist. Solche Kinder aber ganz ohne Schulunterricht aufwachsen zu lassen, ist unverantwortlich von denjenigen, deren Beruf die Jugendbildung ist. [1])

Was nun den Unterricht dieser Kinder betrifft, so ist er im Princip kein anderer, als der sonstige Schulunterricht; es gilt nur, ihn noch elementarer zu gestalten, um den vorhandenen geringen Anlagen der Kinder beizukommen, sie zu entwickeln und zu bilden. Wie die Schulbildung die leibliche, die geistige und die sprachliche Erziehung des Kindes einschließen muß, wenn sie ihre Aufgabe ganz erfüllen will, so ist auch der Bildungsplan für diese Kinder nach diesen drei Richtungen von vorne herein anzulegen; sie sind also im Rahmen des gewöhnlichen Schulplanes zu unterrichten; nur die Methode hat auf einem mehr oder weniger tieferen geistigen Standpunkte des Kindes einzusetzen.

Im Kindesalter steht die körperliche Entwickelung im Vordergrunde, demgemäß ist auch die leibliche Erziehung principiell in den Vordergrund des Bildungsplanes zu stellen. Eine Erziehung, die dies nicht thut, geht fehl, und eine allzufrühe geistige Erziehung und Ausbildung des Kindes bedeutet in den allermeisten Fällen einen verhängnisvollen Erziehungsfehler. Welch ein eminentes Bildungsmoment körperliche Zucht und Übung auch für die geistige Ausbildung, für die Zucht der Geisteskräfte ist, läßt sich noch in der späteren turnerischen und militärischen Ausbildung der Jugend beobachten.

Die in diesem Buche zur Gesundheitspflege der Sprache gegebenen Fingerzeige und Übungen gehen von Leibesübungen aus. (Siehe die betreffenden Abschnitte und Figuren.) Zucht in der Körperhaltung, bewußte Atmung mit Zurhilfenahme turnerischer Freiübungen, welche zugleich die Beherrschung der Gliedmaßen vermitteln, die elementare Übung der Sprachmuskulatur, welche der Lehrer je nach der Individualität des Kindes erweitern, bezw. modifizieren kann, bieten nicht nur sehr zweckmäßige körperliche Erziehungsformen, sondern sie bereiten auch für die geistig-sprachliche Erziehung vor, machen das Kind dafür geschickt, ja sie schließen diese zum Teil insofern ein, als das Kind dabei im Beobachten, im Überlegen, im Urteilen, im Nachahmen und Nachbilden geübt wird. Die schon von Rousseau, Pestalozzi, Guts-Muths, Schreber, sowie von Diesterweg und Fröbel (im

1) Erweisen sich solche Kinder unter den Verhältnissen der Volksschule absolut nicht bildungsfähig, so sind sie selbstverständlich aus dieser zu entlassen und einer Idiotenanstalt od. dgl. zu überweisen; die Volksschule hat dann ihre Pflicht gethan! Desgleichen sind sprachgebrechliche Kinder, bei denen Idiotie außer allem Zweifel steht, von vorne herein einer für sie geeigneten Anstalt einzuverleiben.

Anschauungsunterrichte) angestrebte Sinnenübung des Kindes kommt hier in der elementarsten Art und Weise zur Ausführung und bereitet zur bewußten Aufnahme von Anschauungen und Bildung von Vorstellungen und Begriffen im eigentlichen Elementar-Unterrichte aufs vorteilhafteste vor. Bemißt und gestaltet der Lehrer diese Übungen hauptsächlich mit Rücksicht auf jene geistig und sprachlich Beschränkten unter den ihm anvertrauten Kleinen, so haben die von der Natur Bevorzugten davon keinen Nachteil, jene aber werden dadurch bald auf dasjenige geistige Niveau gehoben, von dem aus der planmäßige Klassenunterricht mit Erfolg durchgeführt und das Klassenpensum absolviert werden kann. Und sollten einige jener Schwachen eine Wiederholung desselben nötig haben und noch einmal die Klasse durchmachen müssen, schadet nicht; wenn sie nur vorwärts kommen, mag's auch in langsamerem Tempo sein!

Die Entwickelung und Förderung der **Sprache** dieser Kinder geschieht am besten in Verbindung mit dem ersten Leseunterrichte; das geschriebene oder gedruckte Lautzeichen, der Buchstabe, erleichtert dem schwachen Kinde das Auffassen und Festhalten des Lautes; was in der natürlichen Sprachentwickelung vorzugsweise ein Sinn, das Gehör, vermittelt, das wird hier unter zwei Sinne, Gehör und Gesicht, geteilt. Die für die Gesundheitspflege der Sprache nötige Übung der korrekten Artikulation der Sprachlaute giebt dem Lehrer Gelegenheit, bei den im sprachlichen Rückstande sich befindenden Kindern die Laute zu entwickeln; wie dies zu machen, wurde in den betreffenden Kapiteln zur Genüge gezeigt; der Lehrer hat nur nötig, z. B. die Übung von Auge und Ohr und anderes für diese Kinder insonderheit zur Anwendung zu bringen. Der erste Leseunterricht, der überhaupt nicht von vorne herein an die Lesefibel anzuschließen ist, hat es, ganz gleich nach welcher Methode er betrieben wird, in jedem Falle mit einzelnen Lauten und ihren Verbindungen zu Silben und Wörtern zu thun; werden die Lautzeichen, die Buchstaben in der ersten Zeit nur in recht groß geschriebenen Formen an der Wandtafel oder, was noch besser, als bewegliche Buchstaben (jeder Buchstabe, allein auf einem Täfelchen) gezeigt und zusammengesetzt, so wird den Fähigkeiten der sämtlichen Kinder, auch denen der schwächsten, Rechnung getragen; der Unterricht bleibt lebendiger und fördernder, als wenn die Kinder von vorne herein in der Fibel lesen müssen. Die Fibel darf erst zur Übung des Lesens benutzt werden, zu dem das Kind durch korrektes Aussprechen der Laute und durch Kenntnis der Buchstaben (wenigstens der geschriebenen) und ihrer Verbindungen zu Silben und Wörtern befähigt worden.[1]) Wir müssen Pestalozzi auch heute

1) Unsere Lesefibeln zeigen auch fast ohne Ausnahme den Fehler, daß sie zu kleine Schrift haben. Wie zu kleines Spielzeug und kleine Bilder für Kinder ungeeignet sind, so ist auch die kleine Schrift des ersten Lesebuches, der Fibel, unangemessen.

noch recht geben, wenn er sagt: „Um den Kindern die Kenntnis der Buchstaben, die dem Buchstabieren vorhergehen muß, zu erleichtern, habe ich diese dem Buche, in einer großen Form gestochen, beigelegt, wobei den Kindern die Unterscheidungsmerkmale besser in die Augen fallen. Diese Buchstaben werden, jeder besonders, auf steifes Papier geklebt und dem Kinde nacheinander vorgelegt.“[1]) Auch normal befähigten Kindern fällt das Lesen der zusammenhängenden Schriftzeichen der Fibel oft recht schwer, eben deshalb, weil das Zusammenstehen der Buchstaben sie verwirrt; das Zusammensetzen (der beweglichen Buchstaben) liegt nicht allein dem Thätigkeitstriebe des Kindes näher, sondern erleichtert diesem auch die Übersicht.

Mit den — auch nur geringen — Fortschritten in der Artikulation bessert sich die Muskelkraft und Muskelgeschicklichkeit der Sprachorgane und die Sprechlust wird rege und steigert sich von Tag zu Tag in geradezu bewundernswertem Umfange und Grade. — Jene körperlichen Unregelmäßigkeiten und Untugenden, z. B. das häßliche Speichellaufen 2c., nehmen in dem Maße ab, in welchem die geistige und körperliche Zucht sich bessert und besonders die artikulative Beherrschung der Sprachorgane zunimmt.

Die Hörstummheit, bei welcher das Gehör, die Auffassung und das Verständnis der Sprache normal sind, aber das Sprechen wie bei jenen schwachbefähigten Kindern manchmal bis zu völliger Stummheit zurückgeblieben ist, wird ganz auf demselben Wege gehoben, wie jener sprachliche Rückstand.

Das Silbenstolpern kann nur durch längere Übung im skandierenden, langsamen, silbenweisen Aussprechen der betreffenden Wörter und Wortreihen beseitigt werden. Der Sprachkranke muß z. B. sprechen: un | nütz | lich;

---

1) Ich habe recht groß geschriebene bewegliche Buchstaben in allen solchen Fällen benutzt, wie ich vier derselben oben mitgeteilt habe, und zwar so lange, bis das Kind mit denselben vollständig lesen konnte. Es lassen sich mit Benutzung derselben das Kind interessierende und dasselbe rege und aufmerksam erhaltende Übungen vornehmen, welche beim Lesen in der Fibel nicht möglich sind. Besonders empfiehlt sich die Selbstthätigkeit des Kindes im Aufsuchen von Buchstaben für vom Lehrer angegebene Laute aus einer größeren Anzahl von Buchstaben, im Zusammensetzen von Silben und Wörtern aus dem Kinde für diesen Zweck zur Verfügung gestellten Buchstaben (wobei man vielleicht absichtlich einen der erforderlichen Buchstaben zurückbehält und das Kind diesen erst vermissen und fordern läßt). Wortveränderungen durch Verwechselung von Buchstabenzeichen (z. B. die Verwechselung von p in „papa“ mit m, wodurch aus papa = mama wird, die Umwechselung von a in „Hand“ durch u, wodurch aus Hand = Hund wird u. dgl.), sowie durch Fortnehmen und Hinzufügen derselben (was das Kind auch möglichst selbst ausführen muß) interessieren dasselbe außerordentlich und machen ihm das Lesenlernen mehr zu einem angenehmen Spiel.

Glau | bens | be | kennt | nis; Sa | kra | men | te; Ar | til | le | rie; Su | pe | rin | ten | dent; ge | lit | ten | un | ter | Pon | ti | o | Pi | la | to. —

Die Abstellung des Polterns kann nur durch rein spracherziehliche Einwirkung beim Lesen und Sprechen stattfinden, indem solche Kinder gewöhnt werden, in demjenigen Tempo zu reden, welches ihnen richtiges, vollständiges Aussprechen aller Laute, Silben und Wörter ermöglicht. Fingerzeige für diese sprachliche Erziehung findet der Lehrer in betreffenden Abschnitten dieses Buches.

5. **Centrale Sprachstörungen.** (Aphasieen.)

Über diese Sprachstörungen könnte füglich in diesem Buche ganz hinweggegangen werden, weil sie, besonders im Kindesalter, nur selten sind und die Schule, wenn sie hier vorkommen, im wesentlichen nichts anderes gegen dieselben wird thun können, als für die Behandlung der vorhergenannten Kategorieen von Sprachkranken ausgeführt worden ist. Der Vollständigkeit wegen aber, und damit der Lehrer, wenn ihm diese Fälle wirklich begegnen, nicht irre wird in der Unterscheidung und Beurteilung der verschiedenen, sehr zahlreichen Sprachstörungen und ihrer Ursachen, und er den Eltern der ihm anvertrauten Kinder im Interesse dieser richtig raten kann, so sei auch den centralen Störungen der Sprache hier ein besonderes Kapitel gegeben.[1])

Die centralen Störungen der Sprache haben ihren Sitz im Gehirn und „beruhen auf anatomisch nachweisbaren Veränderungen

1) Es ist diese Vollständigkeit um so notwendiger, als Eltern — leider auch manchmal Ärzte — erfahrungsgemäß nur zu sehr geneigt sind, die Ursachen der Sprachfehler lediglich den Artikulationsorganen, speciell der Zunge zur Last zu legen. Diese hat schon häufig unschuldig bluten müssen, wenigstens das „Zungenbändchen“ mußte gelöst werden; sehr oft bemerkten mir Eltern, wenn sie mir ihre sprachkranken Kinder vorstellten, daß sie das Zungenbändchen bereits vom Arzt (dieser war also darauf eingegangen) hätten lösen lassen; aber es hätte nichts geholfen! Daß Mängel der Sprachorgane Sprachstörungen verursachen können, haben wir bereits gesehen (siehe z. B. Gaumendefekte) und daß auch die Zunge von solchen Fehlern manchmal nicht frei ist, muß zugegeben werden. Sie kann zu dick und zu lang, auch angewachsen oder auch gelähmt sein, ja sie kann ganz fehlen; aber diese Fälle sind so selten, daß mir in meiner vieljährigen Praxis noch nicht ein einziger dieser Art vorgekommen ist. Auch kann zu große, zu dicke oder zu weit angewachsene Zunge wohl Schwerfälligkeit in der Aussprache bedingen, aber niemals eine eigentliche Sprachstörung zur Folge haben. — Übrigens kann sich der Lehrer sehr bald davon überzeugen, ob die Zunge zu weit angewachsen ist, indem er das Kind veranlaßt, die Zunge so weit auszustecken, als es ihm möglich ist; wenn es imstande ist, den ganzen vorderen Teil derselben zum Munde herauszubringen, so ist sie für die Artikulation nicht behindert. — Allerdings können einige Menschen die Zunge nicht so weit ausstecken, als andere; sie sprechen deshalb aber nicht weniger gewandt.

der Gehirnsubstanz", wobei die Intelligenz im ganzen nicht gestört ist.[1])

Die Wissenschaft unterscheidet sehr verschiedene Arten von centralen Sprachstörungen oder Aphasieen, auf die wir hier nicht näher eingehen wollen, weil es für den Zweck dieses Buches nicht notwendig ist. Damit der Leser sich aber ein richtiges Bild von dieser Sprachkrankheit machen kann, seien einige der Untersuchungen und Beobachtungen wissenschaftlicher Autoren auf diesem Gebiete hier angeführt.

„Sitzt der störende Prozeß im Perceptionscentrum, so können die Kranken zwar ganz richtige Gedanken haben, können aber diese nicht ausdrücken, weil ihnen die Worte fehlen. Auch verstehen sie die Gedanken anderer nicht, weil die Worte derselben wie ein unverständliches Geräusch an ihr Ohr schlagen. Sie hören zwar alles, aber sie befinden sich in der Lage von Personen, die plötzlich mitten unter ein fremdes Volk versetzt sind, das zwar derselben Laute, aber anderer Wörter sich bedient." (Kußmaul.) Diese Aphasie heißt auch „Worttaubheit" (centrosensorische Aphasie).

Eine andere Aphasie besteht darin, daß die Sprachkranken das Gedächtnis für die Bedeutung der Gegenstände verloren haben. „Sie halten z. B. das Messer für den Löffel, die Wagschale für das Nachtgeschirr, die Seife für ein Stück Brot und handeln demgemäß." (Strümpell.)

Bei einer andern Aphasie ist der „Begriff" unversehrt, aber entweder das „Wort", oder die Association zwischen Wort und Vorstellung ist gestört. (Erinnerungs- oder amnestische Aphasie.) Diese Störung zeigt sich besonders bei Eigennamen und anderen Substantiven, und die Kranken bezeichnen z. B. die Person, deren Namen sie nicht nennen können, nach ihrer Berufsthätigkeit, also einen Tischler als den, welcher hobelt, einen Schneider als den, welcher näht; andere Dinge, deren Namen sie nicht zu nennen wissen, bezeichnen sie nach ihrem Zweck, z. B. statt Fenster = wodurch man sieht, statt Messer = womit man schneidet u. s. w.

„Den einfachen Erinnerungsaphasieen hält Kußmaul die tieferen Gedächtnisstörungen gegenüber, bei denen die Wörter als akustische Lautkomplexe in ihrem Gefüge erschüttert, mitunter bis zur Vernichtung verwischt sind. — Werden Wörter vorgesagt, so vernimmt und versteht sie der Kranke und versucht sie nachzusprechen, aber mit sehr wechselndem und in der Regel nur teilweisem Erfolge." (Kußmaul.)

Eine noch andere Form der Aphasie besteht darin, daß das Gesprochene wohl richtig gehört und verstanden wird und die Artikulation nicht gestört ist, aber der Kranke bringt von selbst kein Wort hervor; er kann Geschriebenes

---

1) Die Wissenschaft nennt diese Störungen Dysphasieen, während sie diejenigen, welche auf gestörter Intelligenz beruhen, als Dysphrasieen bezeichnet.

zwar richtig vorlesen, aber das von ihm vorgelesene Wort vermag er nicht frei zu wiederholen, wenn es ihm auch vorgesprochen wird. (Leitungs-aphasie.)

Eine noch schwerere Form der Aphasie ergiebt sich, wenn das motorische Sprachcentrum verletzt ist. Die Kranken können weder schreiben noch sprechen, noch Vorgesprochenes nachsprechen, noch auch Geschriebenes laut vorlesen, aber sie verstehen gehörte Wörter. (Ataktische Aphasie.)[1])

„Am bekanntesten ist nach Kußmaul die Aphasie, welche sich bei „Hysterischen" findet. Die Kranken verlieren für Minuten, Stunden, Wochen und Monate nicht bloß die Stimme, sondern auch die Sprache."

Auch durch heftigen Schreck, durch übermäßige Angst wird Aphasie bewirkt; meist ist dieselbe zwar vorübergehend, der Zustand kann indes durch liebevolle, freundliche Behandlung des Kindes (also durchs Gegenteil von der Ursache) verkürzt, also bald gehoben werden. Eine vorgenommene methodische Sprachübung ist hier nicht der Grund, wenn das Übel weicht, sondern es ist die damit verbundene freundliche Behandlung; ohne letztere hat erstere in diesem Falle keinen Zweck.[2]) Uchermann hat auch einige Fälle als Beispiele dafür erbracht, daß Aphasie dauernd sein kann. —

Wie heftige Gemütsbewegungen die lange verloren gewesene Sprache auch wieder bringen können, dafür finden sich einige Fälle in der Litteratur, von denen hier zwei, die allerdings wohl den meisten Lesern auch bekannt sein dürften, angeführt sein mögen. Herodot erzählt von einem Sohne des Krösus: „Derselbe war sonst ein recht wackerer Jüngling, allein er war stumm." Als dieser nach der Einnahme von Sardes einen Perser auf seinen Vater eindringen sah, lösten Furcht und Angst seine Stimme und er rief: „Mensch, töte den Krösus nicht!" „Das war sein erstes Wort, das er sprach, und er konnte nun reden sein Leben lang."

---

1) Ich muß mir versagen, die „syntaktischen Diktionsstörungen", die gerade für Lehrer von großem Interesse sind, hier auszuführen, und kann nur auf die betreffenden Werke von Steinthal und Kußmaul selbst, sowie auf die „Vorlesungen" von Hermann Gutzmann verweisen. (Siehe Litteratur-Verzeichnis.)

2) Vor Jahren machte in der betreffenden Fachpresse ein Fall von (angeblich) geheilter „Taubstummheit" viel Aufsehen. Die Sache war folgende: In einer Stadt war die dreizehnjährige Tochter aus einer wohlhabenden Familie infolge unmäßiger Züchtigung und grober Mißhandlung plötzlich „stumm" geworden. Als sich die Sprache nicht wieder einstellte, wurde das Mädchen einem Taubstummenlehrer zum Sprachunterricht übergeben, der es zugleich in seine Familie aufnahm. Schon nach wenigen Tagen war die Sprache in dem früheren Umfange wieder da, und der Lehrer galt — als Wundermann. Als der Fall in der Fachpresse als phänomenale unterrichtliche Leistung dargestellt wurde, ersuchte man um Veröffentlichung der dabei angewandten Methode, worauf aber jede Antwort ausblieb. — Die Versetzung des Kindes in andere Verhältnisse und liebevolle Behandlung hatten ihm die Sprache wiedergebracht.

Pausanias erzählt von Battus, daß derselbe in einsamer Gegend einen Löwen traf und durch dessen Anblick so erschreckt wurde, daß er die Sprache wieder erhielt.

Zur unterrichtlichen Behandlung der Aphasie finden wir bei Kußmaul folgendes:

„Es erweist sich überall da, wo ein Ausgleich möglich ist, methodischer Unterricht im Sprechen sehr vorteilhaft. Derselbe muß ja nach der Natur des Falles vorwiegend die motorische Koordination der Laute zu Wörtern ins Auge fassen oder das Wortgedächtnis. Jene wird gekräftigt durch methodische Übungen im Sprechen von Lauten, Silben, Wörtern, Sätzen, wobei man sich hüten muß, die Kranken zu ermüden. Man gewöhne die Kranken von Anfang an, auf den Mund des Vorsprechenden zu achten. Damit sind, wenn es irgend angeht, Schreib- und Leseübungen zu verbinden. Man übt zunächst nur die gebräuchlichsten Wörter ein, repetiert sie immer wieder und fügt, wenn sie geläufig geworden, neue hinzu. So ist es uns und anderen gelungen, Besserung und Heilung zu erzielen. — Bei amnestischer Aphasie läßt man die fehlenden Wörter täglich aufsagen, indem man durch Vorsagen derselben oder ihrer Anfangssilben und Buchstaben nachhilft, und muß zugleich, wenn möglich, Wörterbücher anlegen und auswendig lernen lassen."

Aus meinen Erfahrungen heraus habe ich hierzu folgendes zu bemerken:

a) Das oben empfohlene Sehen des gesprochenen Wortes (zuerst des Lautes), wie die Taubstummen es zu üben haben, ist für diesen Unterricht von der allergrößten Wichtigkeit. Dem fehlenden oder doch sehr geschwächten Wortgedächtnisse wird durch Unterstützung mittelst des Auges (also durch konkrete Anschauung) wesentlich auf- bezw. nachgeholfen.

b) Das Zerlegen der Wörter und Silben in ihre Elemente, die Laute, selbst der Diphthonge in ihre Grundvokale, sowie umgekehrt das Zusammensetzen und Verbinden der Laute (nach ihrer Einzelartikulation) zu Silben und Wörtern ist eine zweckmäßige Ubung.

c) Die Zahl der auf einmal hintereinander gesprochenen Laute (Silben, Wörter) bietet ein günstiges Übungsmoment. Dem Kranken wird beispielsweise nur ein Laut vorgesprochen, den er zuerst nur einmal, dann zweimal, dann dreimal hintereinander nachsprechen muß. (Über diese Zahl hinaus darf man in der ersten Zeit nicht gehen.) Ebenso wird es im Fortgange der Übung mit Silben und Wörtern gemacht. Letzteren ist auch zunächst, so weit als möglich, die unmittelbare Anschauung zu Grunde zu legen; z. B. man zeigt beim Vorsprechen von Stuhl, Tisch, Fenster auf diese Gegenstände

hin, und der Kranke muß beim Nachsprechen (im weiteren auch ohne Vorsprechen) dasselbe thun. Später wird diese Zuhilfenahme der äußeren Anschauung vermieden und nur die innere Anschauung benutzt.

Alles in allem wird zur erfolgreichen Übung der geschwächten oder auch gestörten Sprachcentren die artikulative, eventuell auch die begriffliche Entwickelung der Sprache vonnöten sein. In letzterer Beziehung kann ich darauf aufmerksam zu machen nicht unterlassen, daß bei der Aphasie in den meisten Fällen die Begriffe von nahe verwandten Gegenständen, Personen und Sachen, besonders verwirrt sind, und daß die Klarstellung dieser von günstigem Einfluß auch auf andere begriffliche Gebiete ist. So sind z. B. die Bezeichnungen für verwandtschaftliche Beziehungen verwirrt. Der Kranke spricht statt Mutter = Frau, statt Vater = Mann, statt Tochter = Schwester und umgekehrt; er nennt den Onkel = Schwager, die Schwiegermutter = Tante u. s. w. Auch im Gebrauch der persönlichen Fürwörter besteht eine hervorstechende Verwirrung; statt Sie wird Du, statt ich = er, statt wir = euch u. s. w. gesagt. Die Einübung des richtigen Gebrauchs dieser Bezeichnungen — zunächst in einer Gruppe bis zu vollkommener Sicherheit — befähigt den Kranken auch bald zur richtigen Unterscheidung und zum richtigen Gebrauch anderer Begriffswörter. Es handelt sich ja nur darum, Verlorengegangenes zurückzuerobern, nicht Neues, früher nicht Vorhandenes zu gewinnen.

Kinder überwinden solche durch Zerstörung von Teilen des Gehirns, des Sprachcentrums, entstandenen Sprachstörungen meist schneller, als Erwachsene, häufig ganz von selbst, ohne daß mit ihnen viel geübt wird. An Stelle der zerstörten Teile des Gehirns übernehmen andere Teile desselben die Leitung der Artikulationsbewegungen, die sich durch gelegentliche oder planmäßige Übungen allerdings fördern lassen.

Von der Thatsache ausgehend, daß Linkshändige ihr Sprachcentrum auf der rechten Seite des Gehirns haben (sonst liegt es auf der linken)[1], hat man durch Übungen der linken Hand das rechte Hirn für den Sitz der Sprache geeigneter zu machen gesucht. Schreibübungen mit der linken Hand sollen bei Kindern, bei denen infolge einer Verletzung oder einer Lähmung des Gehirns Sprachlosigkeit entstanden war, den Erfolg gehabt haben, daß die Sprachstörung allmählich wich und die artikulierte Sprache sich wieder einfand und normal wurde.[2])

---

1) Die Nervenbahnen kreuzen sich an einer bestimmten Stelle, so daß die rechte Hirnhälfte die linke Körperhälfte und die linke Hirnhälfte die rechte Körperhälfte innerviert.

2) Siehe „Vorlesungen" von Hermann Gutzmann. Ich persönlich habe diese Versuche noch nicht gemacht.

Schlußwort.

Am Schlusse meiner Arbeit glaube ich einem Einwande noch vorweg begegnen zu sollen, der mir von denjenigen gemacht werden kann und voraussichtlich auch gemacht werden wird, für die dieses Buch bestimmt ist, nämlich dem Einwande, daß es der Schule an Zeit mangele zu einer Gesundheitspflege der Sprache, wie sie hier angestrebt wird.

Dieser Einwand hat angesichts der verschiedenen und umfangreichen Aufgaben der Schule allerdings den Schein für sich, aber auch nur den **Schein.** Es wird von der Schule hier nur dasselbe für die Lautsprache beansprucht, was sie in der Sprachlehre, der Grammatik ꝛc. schon längst zu erfüllen sucht. Wenn ein Kind gegen die Regeln und Gesetze der Grammatik mündlich oder schriftlich verstößt, so hat der Lehrer die Pflicht und das Recht, sich die zur Belehrung des Kindes — bis zu voller Einsicht — erforderliche Zeit in der Unterrichtsstunde zu nehmen. Wo aber die Zeit für die Vermittelung und die Einübung der richtigen grammatischen Formen hergenommen wird, da muß sie für die nicht minder notwendige korrekte Aussprache, für die Pflege der Lautsprache auch herkommen. Oder sollte ein Fehler der Aussprache oder der Rede nicht wenigstens so schwer wiegen und einer gleichen Berücksichtigung an Sorgfalt und Zeit wert sein, wie ein grammatischer Fehler?

Auch ist der zur Durchführung einer rationellen Gesundheitspflege der Sprache in der Schule erforderliche Zeitaufwand gegenüber der ganzen Schulzeit außerordentlich verschwindend, wenn diese Pflege von vorne herein, von der ersten Unterrichtsstunde an bei jedem Kinde in dem für dasselbe nötigen Maße geübt wird; in den allermeisten Fällen wird alsdann der erste Leseunterricht allein schon die Aufgabe in der Hauptsache lösen!

Wenn meinen geehrten Kollegen und Kolleginnen beim Lesen dieses Buches sich auch das oben angedeutete Bedenken aufdrängen sollte, sobald sie die hier gebotenen Anleitungen praktisch anzuwenden bemüht sein werden, dürfte dasselbe sicher schwinden; was im Buche ausführlich beschrieben werden mußte, läßt sich in der Praxis oft schon in wenigen

Minuten, durch eine einzige Verbesserung, durch ganz gelegentliche, nach Bedürfnis wiederkehrende Korrekturen, die keine besondere Zeit beanspruchen, bewirken. Zudem wird jeder für diese Pflege der Sprache nötige Zeitaufwand reichlich ausgeglichen durch den Gewinn, den sämtliche Unterrichtsdisciplinen davon haben und der im Text des Buches schon des öfteren hervorgehoben wurde.

Ich schließe mit dem schon einmal angeführten Worte L. Strümpells: „Der Pädagoge soll in allen Fällen und in jeder Hinsicht an die Zukunft des Kindes denken und hierbei besonders die Bildung und zwar die methodische Bildung des Sprechens und der Sprache des Kindes nie aus den Augen lassen."

Litteratur-Verzeichnis.

(Dies Verzeichnis beschränkt sich auf diejenigen Fachschriften, welche besonders geeignet sind, Lehrern und Lehrerinnen für die Gesundheitspflege der Sprache in der Schule mit Einschluß der Behandlung von Sprachstörungen weitere Anregung und Belehrung zu bieten.)

1. Benedix, Roderich. Die reine und deutliche Aussprache des Hochdeutschen. 7. Auflage. Leipzig 1893.
2. Berkhan. Über Störungen der Sprache und der Schriftsprache. Berlin 1889.
3. Brücke. Grundzüge der Physiologie und Systematik der Sprachlaute für Linguisten und Taubstummenlehrer. Wien 1876.
4. Coën, R. Das Stottern, Stammeln, Lispeln und alle übrigen Sprachfehler. Wien 1882.
   —— Übungsbuch für Stotternde. Wien 1891.
   —— Umgangssprache und Vortragssprache. (Monatsschrift für Sprachheilkunde 1891.)
5. Gad. Stimme und Sprache im XIX. Band der Eulenburg'schen Realencyklopädie der gesamten Heilkunde 1889.
6. Grützner. Physiologie der Stimme und Sprache. Leipzig 1879.
7. Günther, E. Praktische Anleitung zur vollständigen Heilung des Stotterns. Neuwied und Leipzig 1873. — 2. Auflage 1888.
8. Gutzmann, Albert. Das Stottern und seine gründliche Beseitigung durch ein methodisch geordnetes und praktisch erprobtes Verfahren. Berlin 1879. — 4. Auflage 1895.
   —— Übungsbuch für die Hand der Schüler. 1892.
   —— und Hermann Gutzmann. Zu unserer Methode der Stotterheilung. Monatsschrift für Sprachheilkunde 1891.
   —— —— Medizinisch-pädagogische Monatsschrift für die gesamte Sprachheilkunde mit Einschluß der Hygiene der Lautsprache. (Erscheint seit 1891 im Verlage von Fischers Medizinischer Buchhandlung. Berlin.)

9. Gutzmann, Hermann. Die Verhütung und Bekämpfung des Stotterns in der Schule. Leipzig 1889.
—— Über die Sprachgebrechen unter der Schuljugend. Vortrag, gehalten auf dem 10. intern. mediz. Kongreß. Berlin 1890.
—— Das Ablesen des Gesprochenen vom Gesicht. — (Monatsschrift f. Sprachheilkunde 1892.)
—— Vorlesungen über die Sprache und ihre Heilung. Berlin 1893.
—— Des Kindes Sprache und Sprachfehler. Leipzig 1894.
10. Haase. Das Stottern oder Darstellung und Beleuchtung der wichtigsten Ansichten über Wesen, Ursache und Heilung desselben. Berlin 1846.
11. Hartmann, Arthur. Taubstummheit und Taubstummenbildung. Stuttgart 1880.
12. Hill, Moritz. Vollständige Anleitung zum Unterricht taubstummer Kinder im mechanischen Sprechen, Absehen, Schreiben und Lesen. Essen 1872.
13. Klencke, H. Die Störungen des menschlichen Stimm- und Sprachorgans und deren rationelle Heilung. Cassel 1844.
—— Die Heilung des Stotterns nach meiner rationellen, didaktisch-medizinischen Methode. Leipzig 1862.
14. Kußmaul. Die Störungen der Sprache. Leipzig 1881.
15. Mandl. Die Gesundheitslehre der Stimme. Braunschweig 1876.
16. Merkel. Physiologie der menschlichen Sprache. Leipzig 1866.
17. von Meyer. Unsere Sprachwerkzeuge und ihre Verwendung zur Bildung der Sprachlaute. Leipzig 1879.
18. Mielecke. Die Sprachgebrechen unserer Schulkinder, ihre Verhütung und Bekämpfung. (Monatsschrift f. Sprachheilkunde 1891.)
19. Nicolaisen. Über Sprachgebrechen und deren Beseitigung durch die Schule. Flensburg 1891.
20. Piper. Die Sprachgebrechen bei schwachsinnigen und idiotischen Kindern. (Monatsschrift f. Sprachheilkunde. 1891.)
21. Preyer. Die Seele des Kindes. Leipzig 1890.
22. Schreber. Kinesiatrik oder die gymnastische Heilmethode. Leipzig 1852.
23. Schwendt. Über Taubstummheit, ihre Ursachen und Verhütung. Basel 1890.
24. Strümpell, Ludwig. Die pädagogische Pathologie oder die Lehre von den Fehlern des Kindes. Leipzig 1890.
25. Techmer. Zur vergleichenden Physiologie der Stimme und Sprache. Leipzig 1880.
26. Thausing. Das natürliche Lautsystem der menschlichen Sprache. Leipzig 1863.
27. Treitel, L. Über Sprachstörung und Sprachentwickelung, hauptsächlich auf Grund von Sprachuntersuchungen in den Berliner Kindergärten. Berlin 1892.
28. Vatter, Johannes. Die Taubstummenpflege. Gotha 1891.
—— Die Ausbildung der Taubstummen in der Lautsprache. Frankfurt a/M. 1894.
29. Vietor. Elemente der Phonetik. Heilbronn 1887.
30. Walther, E. Anleitung für Volksschullehrer zur Behandlung taubstummer Kinder vor deren Eintritt in eine Taubstummenanstalt. Berlin 1881.
31. Weniger. Die Sprachstörungen bei geistig Zurückgebliebenen und ihre methodische Behandlung. (Zeitschrift für Behandlung Schwachsinniger und Epileptiker. 1891.)
32. Wolf, Oskar. Sprache und Ohr. Braunschweig 1871.

Inhalts-Verzeichnis.

Sach-Verzeichnis.

In über 9000 Exemplaren und in vielen fremdsprachigen Ausgaben hat folgendes Anschauungsbild Verbreitung gefunden, das zugleich einen beachtenswerten Zimmerschmuck bidet:

Hirts Hauptformen der Erdoberfläche.

Nach der Darstellung in der E. v. Seydlitzschen Geographie
für den ersten erdkundlichen Unterricht gezeichnet
unter wissenschaftlicher Prüfung mehrerer hervorragender Fachmänner.
Mit erklärendem Text versehen und in vielfachem Farbendruck auf feinstem starken Kartonpapier ausgeführt (1 m breit, 0,77 m hoch).

In drei Ausgaben: A. Das Bild mit Kiste 3 *M.* — B. Dasselbe mit Leinwandeinfassung und Ösen mit Kiste 3,75 *M.* — C. Dasselbe aufgezogen und mit Stäben versehen, einschließlich Verpackung 5 *M.*

Oehlmann, Dr. E., Erläuterungen für die schulmäßige Behandlung des Hirtschen Anschauungsbildes **„Die Hauptformen der Erdoberfläche“**. Mit 2 Tafeln. 40 *Pf.* Diese zwei Erläuterungstafeln sind auch einzeln zu haben. Beide zusammen 10 *Pf.* — 25 Stück davon 2 *M.*

Büttner, A., Sem.-Oberlehrer, **Wandrechenfibel** zur Veranschaulichung der grundlegenden Rechenstoffe, sowie zur Einübung derselben. (2 Tafeln [Metertafeln] bilden einen Veranschaulichungsapparat zur ersten Einführung in die Decimalbruchrechnung.) 2. Aufl. in Mappe 5 *M.*

Hirts Deutsche Druckschrift-Buchstaben des kleinen und großen Alphabets nebst Satzzeichen und Ziffern für die Lesemaschine. 2 Bogen (130 Stück) in Umschlag 60 *Pf.*; auf Pappe gezogen, lackiert und zerschnitten in Holzschiebekasten 3 *M.*

Hoßmann, L., Rektor, **Zahlenbilder zur Zerlegung der Grundzahlen durch den Teilungsstrich.** 14 Tafeln (43×56 cm) nebst Begleitwort. **(Neu!)** In Papphülse 1,60 *M.*

Nowack, H., Sem.-Lehrer, **Wandfibel zur Übung im Lesen und Rechtschreiben.** Eine Ergänzung zu allen Volksschullesebüchern, insonderheit zu denen von Ferdinand Hirt. 16 Tafeln (57×75 cm) deutsche und lateinische Druckschrift. Mit einem Begleitwort über die Anlage und Benutzung der Wandtafeln. 2., verbesserte Aufl. In Papphülse 3 *M.*

Die Wandfibel umfaßt 16 Tafeln, jede 57 cm breit und 75 cm hoch. Die Buchstaben sind nicht bloß groß, sondern auch deutlich; alle Verbindungsstriche treten scharf hervor, so daß z. B. Verwechselungen von u und n, e und c u. s. w. nicht wohl vorkommen können. Für die Rechtschreibung bietet die Wandfibel reichlichen Anschauungs- und Übungsstoff.

Begleitwort zu der Wandfibel gesondert. In Umschlag geheftet. 10 *Pf.*

—— **Wandfibel in Schreibschrift**, enthaltend 24 Wandtafeln (70×90 cm). Zur Übung und Wiederholung im Schreiblesen herausgegeben. Preis in Papphülse 5 *M.* (**In Vorbereitung!**)

Der Gang des Fibelstoffes, sowie die Formen der Buchstaben schließen sich eng an die neue Bearbeitung der Bockschen Fibeln an. Die letzten beiden Tafeln bringen die lateinischen Buchstaben, alle übrigen enthalten deutsche Formen.

Willig, Th. A., Sem.-Lehrer, **Wandtafeln zu Willigs Neuer Zeichenschule.** Insbesondere für einfache Schulverhältnisse. 2 Abteilungen. Je 20 farbige, auf Leinwand gedruckte Tafeln (48×63 cm). In Papphülse (als einfaches Postpaket für 25, bez. 50 *Pf.* versendbar) mit 2 Holzstäben zum Einhängen der Tafeln.

Abteilung I: Geradlinige Figuren. 20 *M.*
Abteilung II: Krummlinige Figuren. **(Neu!)** 20 *M.*

Mit dieser längst erwarteten II. Abteilung liegen die Wandtafeln abgeschlossen vor. Sie liefern nunmehr ein so reichhaltiges Vorlagenmaterial für den ersten Zeichenunterricht, wie es bisher in dieser Ausführlichkeit noch nicht geboten wurde. Da die Benutzung der Vorlagen keineswegs an den Gebrauch der Willigschen Zeichenhefte gebunden ist, so dürften sie auch für Schulen, wo nach andern Heften gearbeitet wird, ein willkommenes und, in Anbetracht ihrer Dauerhaftigkeit, billiges Hilfsmittel für den Unterricht sein.

Über Willigs Neue Zeichenschule in zwei Ausgaben, Geometrisches und Zirkelzeichnen und das Taschenbuch für Zeichenlehrer steht eine ausführliche Übersicht mit Plan über die Verwendung als Unterrichtsmittel in ein-, zwei-, drei- und mehrklassigen Schulen auf Verlangen kosten- und postfrei zur Verfügung.

Wandvorlagen des Königsberger Vereins für Knabenhandarbeit. In 3 Abteilungen. **(Neu!)**

1. Abteilung: Papparbeiten. 24 Tafeln. In Papphülse 3,50 *M.*
2. Abteilung: Hobelbankarbeiten. 11 Tafeln. In Papphülse 2 *M.*
3. Abteilung: Schnitzarbeiten. 11 Tafeln. In Papphülse 2 *M.*

Druck von August Pries in Leipzig.